UNIVERSITÄT BUKAREST

BEITRÄGE ZU DEN LEHRERFORTBILDUNGSKURSEN III DEFINITIVAT UND II. GRAD SKIZZEN ZUR LINGUISTISCHEN UND METHODISCHEN THEMATIK

EDITURA UNIVERSITĂȚII DIN BUCUREȘTI
1998

Referenţi ştiinţifici: Conf. dr. GERHARD KONNERTH
Lector dr. MIHAELA ZAHARIA

Lehrstuhl für Germanistik: Abteilung für Sprachwissenschaft
Herausgeber des Bandes: Prof. Dr. Speranţa Stănescu

Autoren im Band:
Bereich *Sprachgeschichte*: Lekt. Drd. Ioan Lăzărescu
Bereich *Phonetik*: Lekt. Drd. Ileana Moise
Bereich *Lexikologie*: Prof. Dr. Doina Sandu
Bereich *Morfosyntax*: Prof. Dr. Doina Sandu, Prof. Dr. Speranţa Stănescu
Bereich *Textlinguistik*: Prof. Dr. Speranţa Stănescu
Bereich *Methodik*: Lekt. Drd. Marianne Koch

Şoseaua Panduri, 90-92 - 76235; Telefon 410.23.84

ISBN - 973 - 575 - 237 - 9

VORWORT

Folgende Beiträge verstehen sich als knappe Vorstellungen von linguistischen und methodischen Themen aus dem Fortbildungsprogramm, das das Ministerium für Nationale Bildung zum Zeitpunkt der Entstehung dieses Bandes für die Definitivat- und Grad II- Prüfungen auch für das Jahr 1998 noch hatte gelten lassen. Da diese Themen zur Allgemeinbildung der Germanisten gehören, enthält der Band auch für die Absolventen, die sich zur Lizentiatsprüfung stellen wollen, ebenso nützliche Hinweise.

Wir erinnern in diesem Zusammenhang an die beiden 1983 bzw. 1988 im gleichen Verlag erschienenen Bände mit dem Titel "Beiträge zu den Lehrerfortbildungskursen" (I bzw. II) und wollen mit unserem Band eine Wiederaufnahmen der damals eröffneten Reihe beginnen. Auf die in jenen Bänden enthaltenen Themen wird hier nicht mehr eingegangen, selbst wenn hie und da Bibliographisches auf einen neueren Stand hätte gebracht werden können. An der Grundinformation hat sich wenig geändert. Mit Neuem und zu Aktualisierendem ist vor allem im Bereich der Methodik zu rechnen.

Die für das Definitivat bestimmten Themen haben wir von denen zum II. Grad nicht getrennt. In großen Zügen sind die Themen gleich. Unterschiedlich ist die abstraktere, synthetischere Formulierung mancher unter ihnen und freilich die Erwartungen bei den Prüfenden, die beim höheren Lehramtsgrad tiefergreifendere Antworten und eine stets methodisch bezogene Darstellung erwarten.

Die Skizzen bieten Richtlinien, sind selbst Beispiele für die Art, in der eine synthetische Antwort von den Prüfungskandidaten erwartet wird. Sie müssen allerdings bibliographisch ergänzt und bei spezielleren Fragen genauer ausformuliert werden. Wir weisen darauf hin, daß im Schriftlichen wie im Mündlichen auf einen logischen Aufbau der Darstellung und auf eine korrekte Form des Ausdrucks Wert gelegt wird. Generell sollte jede Ausführung mit der Definition des zu besprechenden Begriffs und mit einem Überblick des beabsichtigten Diskurses beginnen. Diese Anordnung der Information haben auch die Autoren der einzelnen Kapitel befolgt.

Speranta Stanescu

INHALTSÜBERBLICK

Doina Sandu

Definitivat- Thema	Grad II- Thema	Seite
7. Analiza semantică a cuvântului. Criterii semantice de abordare a lexicului	**3c.** Structura semantică a lexemelor. Analiza semantică. Subclase de lexeme pe criterii semantice. Relaţii semantice între lexeme	51-55

Speranţa Stănescu

Definitivat-Thema	Grad II- Thema	Seite
8. Tendinţe de evoluţie în limba germană contemporană	-	56-60

Speranţa Stănescu

Definitivat- Thema	Grad II- Thema	Seite
9: Structura morfologică a cuvântului. Clasele de flexiune. [Metodica predării problemelor de morfologie germană: siehe Methodik Thema nr. 5] **10**: Clasificarea cuvintelor. Criterii posibile, comparaţie între gramaticile curente tradiţionale şi cele noi. **11**: Analiza structurală la toate nivelurile limbii. Reprezentări grafice şi implicaţiile lor teoretico-didactice.	**4a**: Relativitate şi flexibilitate în clasificarea părtilor de vorbire; clase de flexiune (conjugare, declinare)	66-69

1. Morphologische Struktur des Wortes
2. Wortklassifikation
2.1 Kriterium Inhalt
2.2 Kriterium Form
2.3 Kriterium Verknüpfbarkeit mit anderen Einheitenklassen /Distribution
2.4 Flexibilität der Klassenzuordnung. Konversion
2.5 Ein Klassifikationsbeispiel: Engel 1988: 20
3. Graphische Darstellungen
3.1 Nicht zu vergessen:
3.2 Traditionelle Satzanalyse
3.3 Konstituentenstrukturgrammatik
3.4 Dependenzstruktur

Speranţa Stănescu

Definitivat- Thema	Grad II- Thema	Seite
12 (14/ 15/ 16): Sintaxa dependenţială ca mod de abordare a conexiunilor dintre elementele lingvistice la toate nivelurile lingvistice. (Grupurile de cuvinte. Privire de ansamblu. Reprezentarea grafică)	**4c**: Descrierea grupurilor de cuvinte - grup nominal/ adjectival/ adverbial, prepoziţional. **4e**: Topica în grupurile sintactice. **5d: Funcţia comunicativă a ordinii cuvintelor şi grupurilor sintactice. [Structura tematică/ perspectiva funcţională la nivelul propoziţiei şi textului: siehe Kap. Text]**	66-69

1. Die Dependenzrelation
2. Phrasenklassen
2.1 Definition von "Phrase"/ "Wortgruppe"
2.2 Nominalphrase
2.2.1 Das Nomen
2.2.2 Begleiter des Nomens im Vorfeld: Determinative, Adjektive
2.2.3 Begleiter des Nomens im Nachfeld
2.2.4 Stellvertreter des Nomens: das Pronomen/ die Pronominalphrase
2.2.5 Syntaktische Funktionen der Nominal- /Pronominal-/ Adjektivalphrase
2.3 Die Präpositionalphrase
2.3.1 Definition und Klassifikation der Präposition
2.3.2 Syntaktische Funktion der Präpositionalphrase
2.4 Die Subjunktorphrase
2.4.1 Definition und Klassifikation des Subjunktors
2.4.2 Syntaktische Funktionen der Subjunktorphrase
2.5 Die *d*-Phrase (der Relativsatz)

Doina Sandu

Definitivat- Thema	Grad II- Thema	Seite
15. Grupul nominal, adjectival. Pronumele	**4c.** ... grup nominal. adjectival ...	70-92

Speranța Stănescu

Definitivat-Thema	Grad II- Thema	Seite
14: Grupul verbal restrâns (sintaxa, flexiunea, topica)	**4c**: Grup verbal restrâns	93-96

Speranţa Stănescu

Definitivat-Thema	Grad II- Thema	Seite
17: Structuri fundamentale la nivelul propoziţiei. Relaţii sintactico-semantice. Topica propoziţiei principale şi a celei secundare. **18**. Tipuri de propoziţie. (Propoziţie şi enunţ)	**4d**: Propoziţia ca grup verbal extins. Structuri fundamentale ale propoziţiei. Fraza, propoziţiile secundare. **4e**:Topica în grupurile sintactice	97-101

Speranţa Stănescu

Definitivat- Thema	Grad II- Thema	Seite
20: Relaţia dintre formă şi conţinut în predarea elementelor de limba germană legate de temporalitate, modalitate, aspectualitate	**4a**: Relaţia dintre formă şi conţinut exemplificată pe noţiunile de temporalitate, modalitate, acţionalitate	102-105

Speranţa Stănescu

Definitivat-Thema	Grad II- Thema	Seite
21: Textul ca nivel lingvistic superior. Aspecte sintactice, semantice şi pragmatice în generarea şi receptarea textului. **22**: Elemente deictice şi elemente referenţiale şi rolul lor în realizarea conexiunilor intratextuale.	**5**: Elemente de gramatică a textului; propoziţie - enunţ; Deictica locală, temporală şi personală; Dimensiuni semantice şi pragmatice în text.	106-118

Kap. Methodik und unterrichtsmethodische Ergänzung einiger theoretisch-linguistischer Themen

Marianne Koch

Definitivat- Thema	Grad II- Thema	Seite
3. Metode de predare-învăţare	2. Metode de predare (tradiţională, directă, audio/ orală, audio/ vizuală, cognitivă, comunicativă)	119-126

Marianne Koch

Definitivat- Thema	Grad II- Thema	Seite
Abordarea comunicativ-funcţională a gramaticii limbii germane	Procedee de predare a gramaticii	127-133

Linguistik und Fremdsprachenunterricht
oder
Was das Fortbildungsprogramm zusammenhält

Definitivat-Thema/ Methodik	Grad II-Thema
1. Contributia lingvisticii, psihologiei si didacticii la dezvoltarea predarii limbii germane	-

Stanescu Speranta

1. Begriffsklärung

1.1 Die Didaktik des Fremdsprachenunterrichts

- Didaktik ist die verallgemeinernde pädagogische Lehr- und Forschungsdisziplin, die im Dienste der Lehrerausbildung und -weiterbildung steht;
- Sie beschreibt die Ziele, den Inhalt und die Gestaltung des Unterrichtsprozesses unter dem Gesichtspunkt eines rationellen und effektiven Lehrens und Lernens;
- Sie stützt sich auf die Erkenntnisse der allgemeinen Didaktik, der allgemeinen Sprachwissenschaft und der Sprach- und Entwicklungspsychologie.

1.2 Methodik des Fremdsprachenunterrichts

- Die Methodik ist die Lehre von einem planmäßigen, geschickten Unterrichten.
- "Methode" bedeutet planmäßiges, folgerichtiges Vorgehen, Handeln.

Im weiten Sinne bezeichnet das Wort für uns hier eine "didaktisch-methodische Konzeption", die auf grundlegende schulpolitische und pädagogische Prinzipien basiert und sachliche sprachliche, außersprachliche, politisch-ideologische, weltanschaulich-moralische Momente integriert.

Im engen Sinne bezeichnet es "fremdsprachenmethodisch", z.B. nach den eingesetzten Medien, die "audiovisuelle Methode", nach dem Anschluß an das Erlernen der Muttersprache, die "direkte Methode" u.ä.

1.3 Sprachwissenschaft

- Die Sprachwissenschaft erforscht und beschreibt systemimmanente Eigenarten von Sprachen/ Sprache auf mehreren Sprachebenen und die Sprachverwendung in Sprachgemeinschaften; sie ist eine theoretische Disziplin mit spezifischen Forschungszielen, -theorien und -methoden.

1.4 Mögliche Kurzschlüsse

1.4.1 Wichtig zu wissen

Es wäre falsch:

a) die Linguistik/ die Grammatik zum Inhalt und Ziel des Fremdsprachenunterricht zu machen
b) einen Fremdsprachenunterricht ohne Beziehung zur Linguistik/ Grammatik zu gestalten

Es ist eine falsche Problemstellung, von der Rolle der Linguistik/ Grammatik *im* Fremdsprachenunterricht zu sprechen; richtig ist es, ihre Rolle *für* Fremdsprachenunterricht zu erkennen, d.h. daß

- die Linguistik eine notwendige, aber nicht zureichende Voraussetzung für den Fremdsprachenunterricht ist;
- die linguisitisch ermittelten Regeln aller Ebenen im Fremdsprachenunterricht nicht in linguistischer Weise vermittelt werden sollen, sondern einer Umsetzung von einer linguistischen in eine didaktische Grammatik bedürfen.

Der Fremdsprachenunterricht ist nicht einfach Angewandte Linguistik, also ist Linguistik nicht mechanisch und nicht direkt im Fremdsprachenunterricht anwendbar. Der Umsetzungs- und Adaptionsprozeß ist selbst ein wissenschaftliches Vorgehen.

Die Erkenntnisse der Linguistik/ Grammatik können gebrochen werden aufgrund einer Selektionsstrategie, die auf außerlinguistischen Faktoren gründet ("Faktorenkomplexion"):

a) Unterrichtsziel und vom Unterricht angestrebte Zielfähigkeiten (Sprechen, verstehendes Lesen, Übersetzen u.a.)
b) Lernalter
c) psychologische und lerntechnische Konzepte
d) Unterrichtsstufe (Anfänger, Fortgeschrittene, Mittelstufe)
e) Unterrichtsform (Selbststudium, Gruppenunterricht, Einzelunterricht)
f) Stand der technischen Unterrichtsmittel

1.4.2 Perspektiven

"Die Entwicklungen der letzten Jahrhunderte zeigen, daß

1. die Wertschätzung fremder Sprachen in erster Linie beeinflußt wird von politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklungen und erst in zweiter Linie durch Bildungstheorien bzw. lernpsychologische und linguistische Theorien.
2. Reformbewegungen sehr schnell 'Tendenzwenden' folgen, zur Zeit etwa alle 5 Jahre. Man hofft jeweils auf die neueste linguistische Theorie und wird regelmäßig wieder enttäuscht - als Ergebnis lehnen viele erfahrene Unterrichtspraktiker Theorie überhaupt ab.

Es empfiehlt sich deshalb, Neuem wohl aufgeschlossen gegenüberzustehen, es aber nicht gleich zu dogmatisieren und sich an die Geschichte des Faches zu erinnern.

Daraus ergibt sich die Frage: Ist eine Verbindung der bildungstheoretischen, rationalen, kognitiven Modelle mit den praktischen, empirischen, behavioralen Ansätzen möglich, so daß Fremdsprachenmethodik endlich aus ihren unergiebigen Pendelbewegungen herauskommt? Das Ideal wäre ein Fremdsprachenunterricht, der einerseits zu direkter, praktischer Kommunikationsfähigkeit führte und andererseits auch der Reflexion über Sprache als Mittel der menschlichen Vernunft einen angemessenen Platz einräumte" (G. Heyd *Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*, Frankfurt am Main 1991, S. 12)

2. Geschichte des Fremdsprachenunterrichts in Grundzügen

Neues ist oft altvertraut ggf. theoretisch verfeinert; Nichtwissende leben in naiver Fortschrittsgläubigkeit.

Das Konzept des Fremdsprachenunterrichts für deutsche öffentliche Schulen entwickelte sich zwischen 1830-1900 und ist praktisch bis heute noch gültig. Es sind zwei entgegengesetzte Haltungen zu erkennen:

Geprägt wird - ausgehend von Wilhelm von Humboldt (1767-1835), der für eine sprachliche, künstlerische und historische Bildung plädierte, der Begriff	Ausgehend von praktischen Überlegungen im Zeichen der Industrialisierung Europas, der wirtschaftlich-technischen Entwicklung wird der Begriff geprägt
ALLGEMEINBILDUNG	BERUFSBILDUNG
Erhält eine höhere Wertschätzung	dem, was als niedrige Bildung galt
vs	
geschriebene Texte	gesprochenes Wort
geistige Texte	Sachtext
Kulturästhetik	landeskundliche Aspekte
Vergangenheit	Gegenwart
allgemeinbildendes Wissen	anwendbares, berufsbezogenes Wissen und Können
1880 werden - bezogen auf den Fremdsprachenunterricht zwei entsprechende Begriffe geprägt	
"rationalistischer Fremdsprachenunterricht/ Fremdsprachenerwerb"	"sensualistischer Fremdsprachenunterricht/ Fremdsprachenerwerb"
"Bildungssprache"	"Gebrauchssprache"

	RATIONALISTISCHER FREMDSPRACHENUNTERRICHT	**SENSUALISTISCHER FREMDSPRACHENUNTERRICHT**
Sprache	Ausdruck der Logik	empirisch nachweisbares, soziales Vorkommen; System
Spracherwerb	Der Lerner erkennt die logischen Beziehungen der Sprache und wendet sie an. Er "deduziert", d.h. er wendet allgemeine Gesetzmäßigkeiten auf Einzelfälle des sprachlichen Ausdrucks an	Der Lerner eignet sich Kommunikationsmittel an Er nimmt Einzelfälle wahr und verallgemeinert.
Verfahren im Fremdsprachenunterricht	Deduktion Übersetzung "learning by thinking" kognitive Lernpsychologie Fremdsprachenunterricht elitär, für "Begabte"	Präsentieren bzw. Wahrnehemen Üben "learning by doing" behavioristische Lernpsychologie Fremdsprachenunterricht für alle

1965 - deutsche Bildungsreform mit dem Ziel der Chancengleichheit

Geprägt wird der Begriff der **Kommunikationsfähigkeit** als Ziel des Sprachunterrichts bzw. Fremdsprachenunterrichts. Der Ausdruck will auch eine Brücke schlagen zwischen den diskriminatorischen Auffassungen über Bildungs- versus Gebrauchssprache. Er gilt als pragmatisch, ideologisch neutral und vielseitig interpretierbar.

3. Was die Fortbildungsthematik aus linguistischer Perspektive zusammenhält

3.1 Die strukturalistische Sprachbeschreibung

Grundbegriffe:

- Sprache wird als Zeichensystem betrachtet: die Spracheinheiten sind nur im Netzwerk der zwischen ihnen bestehenden Beziehungen zu verstehen (auch "funktionale Betrachtung")
- Das sprachliche Zeichen ist unter dem Aspekt seiner zwei untrennbar verbundenen Seiten zu betrachten:
  - Form
  - Inhalt/ Bedeutung
- Entsprechend der funktionalen Betrachtung schlägt sich die Verknüpfung zwischen den Zeichen auf deren Form und/ oder Inhalt nieder (siehe Flexion, Monosemierung u.a.)
- Spracheinheiten werden auf Sprachebenen angesetzt, die in etwa einer Unterdisziplin der Sprachwissenschaft entsprechen: Phonetik/ Phonologie, Lexikologie, Morphologie, Satzlehre, Textgrammatik. Der Terminus "Syntax" ist auf allen Ebenen als "Verknüpfungslehre" anzuwenden. Die "Textgrammatik" geht über die strukturalistisch operationale Syntax hinaus und fordert einen weiteren Beschreibungsrahmen.
- Als einheitliches Beschreibungsmodell steht eine Dependenzgrammatik. (vgl. traditionelle/ Schulgrammatik)

3.2 Semiotische Perspektiven der Sprachbetrachtung

Sprachzeichen können wie alle anderen Zeichen mit den Mitteln und Begriffen der allgemeinen Zeichentheorie (Semiotik) beschreiben werden. Diesen setzt die Zeichen in drei Bezüge:

1. **Syntax**:

Betrachtet werden die Konnexionen/ Verknüpfungen zwischen den Zeichen.

Das gehört im Programm zur Fortbildung in die Bereiche der Phonologie, der Wortbildung, der Flexion, der Wortgruppenerzeugung, des Satzes und des Textes, der als satzübergreifende Einheit durch "Satzverflechtung" entsteht. Hierher gehören auch die syntaktisch-formalen Erscheinungen der Rektion/ Valenz.

2. **Semantik**:

Betrachtet werden die Inhalte sprachlicher Zeichen.

Diesen Aspekt der Sprachbeschreibung finden wir im Programm zur Fortbildung

a) in der Lexikologie: die Wortsemantik

b) in der Syntax: semantische Restriktionen in der Wortgruppenbildung, funktionale Satzperspektive

c) in der Textsemantik ("Thema" , thematische Entfaltung/ Textstruktur), lexikalische virtuelle Bedeutung vs textuelle Bedeutung

d) in der Besprechung der zwei möglichen Wege in der Beschreibung von Spracheinheiten:

- von der Form zum Inhalt
- vom Inhalt zur Form (Feld der Temporalität, der Modalität, der Aspektualität, Sprechakte und ihre sprachliche Realisierung)

e) in Zusammenhang mit dem Begriff "Referenz": autoseme vs heteroseme Einheiten (z. B. Pronomen, Adverb- Diskussion)

3 **Pragmatik**:

Betrachtet die Zeichen eingebettet in kommunikative Zusammenhänge und interpretiert sie unter dem Aspekt der kommunikativen Funktion.

Im Programm gehören dahin: die Textpragmatik, Sprechakte und ihre sprachliche Realisierung, die Textsortenproblematik u.a. Ebenso die Reinterpretation der Pronomina und Adverbien als deiktische Elemente, die Neubesprechung der Tempora, Modi, der Genera verbi aus kommunikativer Perspektive u.a.

Alle von der Linguistik gebotenen Beschreibungen sind im Sinne von dem in 1.4 Gesagten als Grundlagen für den Fremdsprachenunterricht zu verstehen und mit gutem Willen und Gründlichkeit vorzubereiten.

Definitivat-Thema	Grad II-Thema
1. Repartizarea geografica si periodizarea limbii germane	-

Ioan Lazarescu

1. Periodisierung deutscher Sprachgeschichte

Aus methodischen Gründen pflegt man den sprachgeschichtlichen Ablauf chronologisch zu gliedern, um die Prozesse des Sprachwandels - des ständigen Wechsels zwischen Verlust und Neubildung von Sprachelementen - übersichtlich darstellen zu können. Es muß von vornherein betont werden, daß jede Einteilung in Epochen, Stufen und Stadien, alle Periodisierungsvorschläge, etwas Subjektives an sich haben und eigentlich künstliche Einschnitte in einem fortlaufenden Prozeß bedeuten. Die angegebenen Jahreszahlen haben somit nur als ungefähre Anhaltspunkte mit praktisch-didaktischem Zweck zu gelten, denn sprachliche Übergänge vollziehen sich de facto in sehr langsamen, oft jahrhundertelangen Abläufen, die von Sprachlandschaft zu Sprachlandschaft unterschiedlich sein können. Sie bleiben den Zeitgenossen unbemerkt und sind erst aus diachronischer Blickrichtung zu erkennen.

Die herkömmliche Dreiteilung in ***Althochdeutsch*** (bis etwa 1100), ***Mittelhochdeutsch*** (bis etwa 1500) und ***Neuhochdeutsch*** (seit 1500) stammt von Jacob Grimm (1819) und folgt der traditionellen Gliederung der Geschichte in *Altertum - Mittelalter - Neuzeit*.

Dieser Dreiteilung gegenüber stehen modernere Periodisierungsvorschläge, die noch eine vierte Periode vorsehen: ***Frühneuhochdeutsch*** (1350 - 1650).

Im folgenden werden zwei Einteilungsvorschläge gegenübergestellt: der eine beruht auf sprachinternen Kriterien, der andere zieht eher sprachexterne, d.h. wirtschaftliche, historische, sozial-politische und kulturelle Aspekte heran.

1.1 *Hans Eggers:* Deutsche Sprachgeschichte[1]

I. **Althochdeutsche Zeit** (Ahd.)	–	von 750 bis 1050
II. **Mittelhochdeutsche Zeit** (Mhd.)	–	von 1050 bis 1350
III. **Frühneuhochdeutsche Zeit** (Fnhd.)	–	von 1350 bis 1650
IV. **Neuhochdeutsche Zeit** (Nhd.)	–	seit 1650

(=> im Abstand von ca. 300 Jahren - eine neue sprachliche Qualität)

1.2 *Wilhelm Schmidt: Geschichte der deutschen Sprache*[2]

I. **Deutsch des Frühmittelalters**	–	5./6. Jh. - 1050
II. **Deutsch des Hochmittelalters**	–	1050 - 1250
III. **Deutsch des Spätmittelalters**	–	1250 - 1500
IV. **Deutsch der Neuzeit**	–	1500 - Gegenwart

[1] Band I: Das Althochdeutsche, Reinbek b. Hamburg: Rowohlt 1963 (u.f.), S. 22
[2] Berlin: Volk und Wissen 1969 (u.f.), S. 63

Anmerkung: Folgende Mundarten und Ausprägungen des Deutschen sind für die jeweiligen Perioden ausschlaggebend:

- Ahd. – das *Fränkische* der Karolinger
- Mhd. – das *Alemannische* und *Ostfränkische* der Staufer
- Fnhd. – das "*Gemeine Deutsch*" der Wiener Kanzlei, vorwiegend *Oberdeutsch* (*Bairisch-Österreichisch*)
- Nhd. –durch Luthers Wirken die *obersächsisch-meißnische* Kanzleisprache, also *Ostmitteldeutsch*
  –nach dem Siebenjährigen Krieg (1756-1763) das *Preußische*

2. Der deutsche Sprachraum

Man braucht keineswegs ein erfahrener Philologe zu sein, um einzusehen, daß zwischen dem Deutschen und dem Niederländischen, dem Englischen, den skandinavischen Sprachen (Dänisch, Schwedisch, Norwegisch und Isländisch), aber auch den weniger verbreiteten Sprachen wie Friesisch, Färöisch und dem in Südafrika gesprochenen Afrikaans oder etwa dem Jiddischen auffallende Übereinstimmungen sowohl phonetischer und lexikalischer als auch morphologisch-syntaktischer Art bestehen. Diese Sprachen werden zu der "germanischen Sprachgruppe" gezählt. Die Ähnlichkeit zwischen den oben genannten Sprachen wird auf historische Weise erklärt, zumal sie auf einen gemeinsamen Ursprung zurückgehen und sie entwicklungsgeschichtlich miteinander verwandt sind. Der Verwandtschaftgrad zwischen den jeweiligen Sprachen ist jedoch unterschiedlich.

Es ist zu beachten, daß die Mundarten, die auf deutschem, holländischem und flämischem Gebiet gesprochen werden, sich ganz anders ausnehmen als die entsprechenden Hochsprachen: auf dialektaler Ebene bestehen nämlich keine strengen Sprachgrenzen, wohingeghen die zwei Hochsprachen (Deutsch und Niederländisch) nicht gegenseitig verstehbar sind. Es handelt sich bei den letzteren um zwei verschiedene Nationalsprachen, also um zwei distinkte Systeme.

Es läßt sich somit schlußfolgern, daß *ein zusammenhängendes Mundartkontinuum im Laufe der Zeit von zwei Hochsprachen überbrückt wurde*. Praktisch haben die in den Niederlanden gesprochenen niederfränkischen Mundarten infolge der Loslösung dieser Gebiete aus dem deutschen Reichsverband nach dem Dreißigjährigen Krieg (1648) den Status einer selbständigen Kultursprache erwerben können.

Dieses ***"kontinentalgermanische Mundartkontinuum"*** erstreckt sich heute von Westen nach Osten über die Bundesrepublik **Deutschland**, die **Niederlande** und den **flämischen Teil Belgiens**. Es gehören dazu auch die Gebiete **Luxemburgs**, wo zunehmend das sogenannte Letzeburgische im offiziellen Sprachgebrauch verwendet wird, des **Elsasses**, ursprünglich auch **Lothringens**, wo aber der Gebrauch deutscher Mundarten in den letzten Jahrzehnten stark zurückgegangen ist. Weiter gehören zum kontinentalgermanischen Mundartkontinuum die deutschsprachige **Schweiz**, das Fürstentum **Liechtenstein**, **Österreich** und das heute auf italienischem Staatsgebiet befindliche **Südtirol**. Bis zum Zweiten Weltkrieg nahm dieses sprachliche Kontinuum noch Randgebiete **Tschechiens** ein, wo nämlich das sogenannte **Sudetendeutsch** gesprochen wurde. Außerdem war die Sprachgrenze gegenüber dem Slawischen am mittleren Lauf der Oder dank dem **Schlesischen** sehr locker. Im Nordosten lag ein breiter Streifen bis **Ostpreußen**, wo das kontinentalgermanische Sprachgebiet an das baltische stieß.

Auf vielen östlichen Gebieten, von Ungarn, Rumänien, dem ehemaligen Jugoslawien bis Estland im Norden und an der Wolga im Osten gab es große **deutsche Sprach-**

inseln, die allerdings nach dem Zweiten Weltkrieg und vor allem nach dem Massen-Exodus der sogenannten "Volksdeutschen" - aus Rumänien etwa in den endsiebziger Jahren und aus der ehemaligen Sowjetunion gleich nach der Wende - beträchtlich abgenommen haben.

Der nördliche Nachbar des kontinentalgermanischen Sprachgebiets ist auf der jütischen Halbinsel Dänemark und damit das "nordgermanische/skandinavische Sprachkontinuum" bzw. auf den Nordseeinseln und auf der gegenüberliegenden Festlandsküste das Friesische, das zum sogenannten "inselgermanischen Kontinuum" gezählt wird. Das nordische Kontinuum wird überbrückt durch vier Hochsprachen: Dänisch, Schwedisch und zwei Hochsprachen in Norwegen (Riksmål/ Bokmål und Landsmål/ Nynorsk). Das Friesische zerfällt in der Neuzeit in drei Zweige: das Nordfriesische, das Ostfriesische und das Westfriesische. Als nächster Nachbar folgt das Englische auf den britischen Inseln, dessen Ausprägungen in Außengebieten als amerikanisches Englisch, australisches Englisch usw. bezeichnet werden.

3. Die Stellung des Deutschen im Gefüge der verwandten germanischen Sprachen

DEUTSCH	NIEDERLÄNDISCH und FRIESISCH	ENGLISCH	SKANDINAVISCHE SPRACHEN
Hochdeutsch: grundsätzlich verschiedenes Konsonantensystem (infolge der 2./(a)hd. Lautverschiebung); relativ altertümliches morphologisches System => ohne direkte Verstehbarkeit zu einer anderen germanischen Sprache	Zwischenstellung zwischen Deutsch und Englisch; gegenseitig teilweise verstehbar ↓ **Afrikaans** aus dem Holländischen als Kolonialsprache entwickelt, daher mit gegenseitiger Verstehbarkeit zum Niederländischen; extrem neuentwickeltes Formensystem	durch starke Fremdeinflüsse, hauptsächlich in der Lexik (romanisches Wortgut) und tiefgreifende Umgestaltungen im Formensystem sehr weit vom Germanischen wegentwickelt => ohne direkte Verstehbarkeit zu den anderen neugermanischen Sprachen	gegenseitig weitgehend verstehbar (Dänisch, Schwedisch, Norwegisch); mit altertümlicher Sonderstellung des Isländischen im morphologischen System und in der Lexik

4. Die deutschen Mundarten

Die Durchführung bestimmter konsonantischer Modifizierungen, die in der einschlägigen Literatur unter der Sammelbezeichnung ***zweite*** oder ***(alt)hochdeutsche Lautverschiebung*** bekannt sind, teilt den deutschen Sprachraum in zwei große Teile, nämlich den **hochdeutschen** Süden mit den Mundarten, die Anteil an der Lautverschiebung hatten, und den **niederdeutschen** Norden. Die Grenze zwischen den zwei sprachlichen Gebieten bildet die sogenannte *maken/machen*-Linie, die etwa bei Aachen an der deutsch-belgisch-holländischen Grenze beginnt, den Rhein südlich von Düsseldorf bei Benrath - daher auch die Bezeichnung "Benrather Linie" - schneidet und weiter ostwärts in Richtung Kassel über Magdeburg südlich von Berlin bis nach Frankfurt an der Oder verläuft.

Innerhalb des **Hochdeutschen** unterscheidet man, je nachdem, wie sich die zweite Lautverschiebung durchgesetzt hat, **oberdeutsche** und **mitteldeutsche** Dialekte. (siehe Karte: Dialekträume der Gegenwart)

Als **oberdeutsch** werden diejenigen Dialekte bezeichnet, bei denen die zweite Lautverschiebung voll wirksam wurde, nämlich das ***Alemannische*** (zu dem auch das ***Schwäbische*** gezählt wird), das ***Südrheinfränkische***, das ***Ostfränkische*** und das ***Bairische*** (einschließlich des ***Österreichischen***).

Die **mitteldeutschen** Mundarten, bei denen sich die zweite Lautverschiebung nur in abgeschwächter Form oder bloß in einzelnen Wörtern durchsetzte, werden ihrerseits in westmitteldeutsche und in ostmiteldeutsche unterteilt. Zu den **westmitteldeutschen** zählen das ***Mittelfränkische*** mit dem ***Ripuarischen*** um Köln und dem ***Moselfränkischen*** und das ***Rheinfränkische*** mit ***Pfälzisch*** und ***Hessisch***. Das **Ostmitteldeutsche** umfaßt das ***Thüringische***, das ***Obersächsische*** und das ***Lausitzisch-Schlesische***.

Niederdeutsch (auch **Plattdeutsch**) ist die zusammenfassende Bezeichnung aller Mundarten nördlich der Benrather Linie, die keinerlei Reflexe der zweiten Lautverschiebung aufweisen. Der niederdeutsche Sprachraum zerfällt in einen westlichen und einen östlichen Dialektverband. Zum ersteren gehören ***Nordniedersächsisch, Westfälisch*** und ***Ostfälisch***, zum letzteren ***Mecklenburgisch-Vorpommersch, Märkisch-Brandenburgisch*** und ***Niederpreußisch***.

Das "**Rumäniendeutsche**" als allgemein akzeptierte Bezeichnung für die in Rumänien gesprochene deutsche Sprache ist sehr varietätenreich. Die rumäniendeutschen Dorf- und Ortsmundarten lassen sich in folgende größere Dialektgruppen einteilen:

a) vorwiegend *mittelfränkisch* - das sogenannte Siebenbürgisch-Sächsische

b) *mosel-, rhein fränkisch* und *pfälzisch* - das sogenannte Banater Schwäbische

c) *bairisch-österreichisch* - das sogenannte Landlerische in drei Ortschaften bei Sibiu/Hermannstadt, außerdem die Sprache in einigen Banater Dörfern sowie die Stadtmundarten des Banats und der Bukowina

d) *bairisch-ostmitteldeutsche* Mischung - in der Wischauer Gegend in der Maramuresch

e) *schwäbisch* - in der Sathmarer Gegend

f) *alemannisch* - vereinzelt im Banat und in einem kleinen Landstrich im nordwestlichen Siebenbürgen

Siehe auch Karte "Deutsche Staatsgebiete und deutsche Siedlungsgebiete"

5. Begriffserläuterungen zu den historischen Sprachstufen "Vorgermanisch", Germanisch", "Deutsch"

Begriff:	Periode:	Erläuterungen:
Indoeuropäisch/ Indogermanisch	5.-3. Jh. v.Chr.	Gesamtbezeichnung der größten Sprachfamilie im alten Nord-, Mittel-, Ost- und Südeuropa, die sich durch Völkerwanderungen bis nach Kleinasien, Persien und Indien verbreitet und im Laufe der Jahrtausende in mehrere Sprachenzweige bzw. Tochtersprachen aufgespalten hat und zu der auch das Deutsche als wichtiger Vertreter des germanischen Zweiges gehört.

Urgermanisch	1. Jh. v.Chr.-Zeitenwend e	erschlossene gemeinsame Vorstufe aller germanischen Sprachen
Gemeingermanisch	ohne engere zeitliche Bestimmun g	linguistischer Hilfsbegriff für die allen germanischen Sprachen zukommenden typologischen Merkmale - von den Anfängen des Urgermanischen bis heute
Gotisch	2.-6. Jh. n.Chr.	älteste vollständig bezeugte altgermanische Sprache - vor allem durch die Bibelübersetzung des Bischofs Wulfila
Hochdeutsch	5./ 6.Jh. bis zur Gegenwart	1. *historisch-sprachgeographisch* - die von der zweiten oder (alt)hochdeutschen Lautverschiebung erfaßten historischen und gegenwärtigen süd- und mitteldeutschen Mundarten 2. *normativ* - die deutsche Schrift-/ Standardsprache im Gegensatz zu der Umgangssprache bzw. den verschiedenen Mundarten
Niederdeutsch	Frühmittelalter bis zur Gegenwart	1. *historisch-sprachgeographisch* - die von der zweiten oder (alt)hochdeutschen Lautverschiebung nicht erfaßten historischen und gegenwärtigen norddeutschen Mundarten 2. *nichtnormativ* - die norddeutschen oder plattdeutschen Mundarten im Gegensatz zur Hochsprache sowie zu den hochdeutschen Mundarten
Altdeutsch	etwa 700 - 1500	Sammelbegriff für das Alt- und Mittelhochdeutsche
Althochdeutsch	8.-11. Jh.	durch Jacob Grimm geprägte Bezeichnung für die älteste schriftlich bezeugte Stufe des Deutschen nach der zweiten oder (alt)hochdeutschen Lautverschiebung
Altsächsisch/ Altniederdeutsch	9.-12. Jh.	nördliche Nachbarsprache des Althochdeutschen im heutigen Nordwestdeutschland und in Niedersachsen
Mittelhochdeutsch	11.-14. Jh.	dem Althochdeutschen folgende und dem Frühneuhochdeutschen vorausgehende Sprachstufe des Hoch- und Spätmittelalters
Mittelniederdeutsch	13.-16. Jh.	dem Altsächsischen folgende Sprachstufe des deutschen Nordens, als Geschäftssprache der Hanse bis weit nach Skandinavien und im baltischen Raum verbreitet
Frühneuhochdeutsch	14.-17. Jh.	durch Luther und die Reformation, die Erfindung des Buchdrucks sowie das Aufkommen des Bürgertums geprägte Epoche, in der sich allmählich aus den ostmitteldeutschen Ausgleichsmundarten auf der Grundlage der obersächsisch-meißnischen Kanzleisprache die neuhochdeutsche Schriftsprache herausbildet

Neuhochdeutsch	17.-20. Jh.	die jüngste, voll verstehbare Stufe des Hochdeutschen mit überregionalem Charakter
Neudeutsch	seit 1945	oft abwertende Bezeichnung für die mit angloamerikanischem Sprachgut durchsetzte deutsche Sprache der Jugend, der Politik, der Medien, der Wissenschaft und Technik usw.

6. Wechselbeziehungen zwischen historisch-politischen Ereignissen, Kulturgeschichte und Sprachgeschichte

historisch-politische Ereignisse	kulturgeschichtliche Folgen	sprachgeschichtliche Auswirkungen
- 4.-6. Jh.: - germanische Völkerwanderungen; - Bildung der Großstämme der Franken, Alemannen, Sachsen, Baiern, Thüringer; - Ausweitung des germanischen Siedlungsraumes nach Süden	- spätantik-frühmittelalterliche Berührungen der Südgermanen mit der Kultur des Römischen Reiches; - Übergang zum Christentum	- zweite oder (alt)hochdeutsche Lautverschiebung; - Aufnahme lateinischer Lehnwörter aus verschiedenen Sachbereichen: Städtebau, Wein- und Obstbau, Militärwesen, Handel, Verkehr und später auch der christlichen Religion
6.-10. Jh.: - karolingische Reichsbildung, besonders unter Karl dem Großen (747-814)	- frühmittelalterliche Klosterkultur; - Aufbau einer neuen Schriftkultur nach lateinisch- romanischem Vorbild	- erste Einigungsbewegung der deutschen Sprache; - Entstehung eines ahd Schrifttums und einer christlichen Terminologie; - Entstehung des Sprach- und Volksbegriffs DEUTSCH
12.-13. Jh.: - hochmittelalterliches deutsches Kaisertum der Salier und Hohenstaufer	- höfische Ritterkultur - Entfaltung der mhd. Gattungen: Minnesang, Heldenepik, Spruchdichtung	- Ausbildung einer oberdeutsch geprägten, überregionalen höfischen Literatursprache
12.-15. Jh.: - deutsche "Ostkolonisation" => Ausweitung des deutschen Sprachraums nach Osten infolge der Unterwerfung slawischer Gebiete östlich der Elbe und Saale und an der Ostsee; Besiedlung der Randgebiete Böhmens und Mährens und auch Siebenbürgens	- Begründung neuer Kulturzentren auf ursprünglich slawischem Boden; - Entstehung des böhmischen Frühhumanismus in Prag; - Verlagerung der kaiserlichen Kanzlei nach Osten (Prag) und Südosten (Wien) - um 1450: Erfindung der Buchdruckerkunst durch Johannes Gutenberg	- Entstehung neuer großräumiger Ausgleichsmundarten und Verkehrssprachen in den Ostgebieten - Entstehung überregionaler Druckersprachen

16.-17. Jh.: - Reformation und Gegenreformation; - Entstehung eines territorialen Schwergewichts protestantischer Staaten im Norden und mitteldeutschen Osten, dem der katholische Süden (Bayern, Österreich, die Rheinlande und Teile der Schweiz) entgegensteht	- Verbindung zwischen Reformation, Gegenreformation und Humanismus im deutschsprachigen Raum; - Entstehung einer Doppelkultur auf deutschem Boden auf verschiedenem konfessionellen Hintergrund	- neue Verdeutschungsbewegung im Gefolge der Reformation und des Humanismus; - Entstehung von verschiedenen Bibelübersetzungen (Martin Luther, der selbst die katholische Bibelübersetzung zu beeinflussen vermag); - Einigungsbewegung der deutschen Sprache durch die Wirkung der Luther-Bibel und der Literatursprache des 17. Jhs.
20. Jh.: - Erster Weltkrieg und seine Folgen für die deutschsprachigen Großmächte (Deutsches Reich und die Doppelmonarchie Österreich-Ungarn); - Zweiter Weltkrieg mit dem Untergang des Dritten Reiches, dem Verlust der Ostgebiete und der Teilung Deutschlands; - Wiedervereinigung Deutschlands 1990	- Umschichtung der bürgerlichen Kultur des 19. Jhs. in der BRD und in Österreich; - Entstehung einer sozialistischen Kultur in der DDR; - Einfluß der Massenmedien auf alle sozialen Schichten	- starke Einschränkung des deutschen Sprachgebietes seit 1918 und besonders nach dem Zweiten Weltkrieg; - Differenzierung zwischen West und Ost in ideologischer Hinsicht und daher auch im amtlichen, politischen und kulturellen Wortschatz; - häufige Übertritte aus der Umgangssprache in die Hochsprache; - zunehmende Angloamerikanisierung des deutschen Wortschatzes in vielen Bereichen

7. Ergänzende Bibliographie

Lazarescu, I.: *Österreichische und rumäniendeutsche sprachliche Gemeinsamkeiten*. In: "Jura Soyfer. Internationale Zeitschrift für Kulturwissenschaften", 6.Jg., 2/1997, Wien.

Moser, H.: *Deutsche Sprachgeschichte*. Stuttgart: Schwab 1950.

Polenz, P. v: *Geschichte der deutschen Sprache*. Berlin/New York: de Gruyter 1972.

Schildt, J.: *Abriß der Geschichte der deutschen Sprache*. Berlin: Akademie 1981.

Schmidt, W.: *Geschichte der deutschen Sprache*. Berlin: Volk und Wissen 1969.

Schweikle, G: *Germanisch-deutsche Sprachgeschichte im Überblick*. Stuttgart: Metzler ³1990.

Seebold, E.: *Etymologie. Eine Einführung am Beispiel der deutschen Sprache*. München: Beck 1981

Sonderegger, S.: *Grundzüge deutscher Sprachgeschichte. Diachronie des Sprachsystems. Band I: Einführung - Genealogie - Konstanten.* Berlin/New York: de Gruyter 1979.

8. Kartenansichten



Grenzen nach 1945 mit Siedlungsgebieten

aus: Max Gleissl, Barbara Mai: Die Deutschen im Osten, Berlin/Bonn: Westkreuz-Verlag, [2]1990, S. 14

aus: Heinz Mettke: Mittelhochdeutsche Grammatik, Leipzig: Bibliographisches Institut, 1978



Definitivat-Thema	Grad II-Thema
2. Sistemul vocalic si consonantic la limbii germane. Metode de predare. Comparatie cu limba româna.	1. Notiuni de fonetica si fonologie. Vocalismul si consonantismul - trasaturi didtinctive. Aspecte fonetice si fonemice esentiale. 2. Probleme de baza ale prozodiei.

Ileana Moise

1. Vokale/ Diphthonge

1.1 Deutsche und rumänische Vokale im Vergleich

Otto von Essen definiert die Vokale als "Öffnungslaute, zu deren Klangfarbengestaltung die Resonanzwirkung des Ansatzraumes wesentlich ist, ohne Berührungsfläche in der Mittellinie des Gaumens" (von Essen 1979: 84). Die Vokale sind Träger der prosodischen Wortmerkmale Akzent, Quantität, Tonhöhe.

Die im Deutschen relevanten Oppositionen im Rahmen der :

1) Quantität (lang - kurz)
2) Hebungsrichtung der Zunge (vorn - zentral - hinten)
3) Qualität (geschlossen -offen)
4) im Grad der Zungenhebung (hoch - mittel - tief)
5) in der Lippentätigkeit (gerundet - entrundet)

ergeben 15 Vokalphoneme, denen im Rumänischen nur 7 Vokale gegenüberstehen. Die deutschen Vokale sind entweder

- lang oder kurz,
- gespannt oder ungespannt
- offen oder geschlossen.

Die rumänischen Vokale haben eine mittlere Länge, d.h. die langen Vokale sind kürzer als die deutschen langen Vokale, die kurzen sind länger als die kurzen deutschen Vokale. Die Vokalverlängerung ist im Rumänischen ein phonostilistisches Mittel.

Deutsch		Rumänisch
der gespreizte, hohe Vorderzungenvokal der gespreizte, halbhohe Vorderzungenvokal	dem langen, geschlossenen, gespannten i [i:] z.B. *Igel* dem kurzen, offenen, ungespannten i [I] z.B. *Mitte*	i
der gespreizte, hohe Zentralvokal	--	ɨ
der gespreizte Vorderzungenvokal mittlerer Höhe der gespreizte, halbtiefe Vorderzungenvokal	dem langen, geschlossenen, gespannten *e* [e:] z.B. *Mehl* dem langen, offenen, ungespannten e [ɛ:] z.B. *Mädchen* dem kurzen, offenen, ungespannten e [ɛ] z. B. *Teller*	e ə
der gerundete, hohe Vorderzungenvokal	dem langen, geschlossenen, gespannten ü [y:] z.B. *Mühle* dem kurzen, geschlossenen, gegspannten ü [y] z.B. *Physik*	--

der gerunderte, halbhohe Vorderzungenvokal	dem kurzen, offenen, ungespannten ü [Y] z.B. *Müller*	
der gerundete Vorderzungenvokal mittlerer Höhe der gerundete, halbtiefe Vorderzungenvokal	dem langen, geschlossenen, gespannten ö [ø:] z.B. *Höhle* dem kurzen, offenen, ungespannten ö [œ] z.B. *Hölle*	--
der gerundete, hohe Hinterzungenvokal der gerundete, halbhohe Hinterzungenvokal	dem langen, geschlossenen, gespannten u [u:] z.B. *Buch* dem kurzen, geschlossenen, gespannten u [u] z.B. *Fusion* dem kurzen, offenen, ungespannten u [U] z.B *Mutter*	u
der gerundete Hinterzungenvokal mittlerer Höhe der gerundete, halbtiefe Vorderzungenvokal	dem langen, geschlossenen, gespannten o [o:] z.B. *Hose* dem kurzen, geschlossenen, gespannten o [o] z.B. *Kolonie* dem kurzen, offenen, ungespannten o [ɔ] z.B *Koller*	o
der weitgerundete, tiefe Hinterzungenvokal der weitgerundete, tiefe Vorderzungenvokal	dem langen, hinteren, gespannten dunklen a [a:] z.B. *mahlen* dem halblangen, ge spannten a [a] z.B. *rosa* dem kurzen, vorderen, ungespannten hellen a [a] z.B. *Matte*	a

Diese Unterschiede (Quantität, Qualität usw.) bereiten dem rumänischen Deutschlernenden besondere Schwierigkeiten. Die langen Vokale werden nicht mit konstanter Spannung realisiert, was zur Diphthongierung führt z.B. [leizən] statt [le:zən].

Für die im Rumänischen nicht vorkommenden gerundeten Vorderzungvokale [y:], [Y], [ø], [œ] werden Ersatzbildungen [iu] bzw. [io] oder [u] bzw. [o] verwendet. Weder das eine noch das andere "Ersatzangebot" kann als akzeptabel betrachtet werden.
Fehler treten auch in der Realisierung des reduzierten *e* ([ə] Schwa-Laut, Murmel-*e*) auf, das als **[ã]** gebildet wird.

1.2 Diphthonge

Den 3 Diphthongen im Deutschen (bestehend aus 2 Vollvokalen) entsprechen im Rumänischen 24 Diphthonge (bestehend aus Voll- und Halbvokal). Im Deutschen sind die Diphthonge Verbindungen zwischen einem kurzen, offenen und einem kurzen geschlossenen Vokal, wobei der erste (Basisvokal) dominant, d.h. akzentuiert (lauter, deutlicher artikuliert) wird. Sie werden als fallende Diphthonge betrachtet. Die rumänischen Diphthonge sind steigend (10) und fallend (14), die fallenden bestehen aus je einem Vollvokal, auf den stets ein Halbvokal [ĭ] oder [w] , [ĕ] oder [ŏ] folgt, die steigenden bestehen aus einem Halbvokal und einem Vollvokal.

Im Rumänischen gibt es auch Triphthonge, die aus zwei Halbvokalen und einem Vollvokal bestehen.

Im Vergleich zum Deutschen ist das Rumänische sehr vokalreich. Lautstatistische Untersuchungen von Roceric - Alexandrescu (1968, 31) und Meinhold/ Stock (1980, 100) ergeben für das Rumänische einen Vokalanteil von 47,26 %, für das Deutsche von nur 39,56 %.

1.3 Fehlerquellen für rumänische Deutschlernende

a. ungenünde Differenzierung zwischen langen und kurzen Vokalen
b. kurze Vokale werden zu lang gesprochen (Überdehnung)
c. lange Vokale werden diphthongartig gedehnt
d. für die gerundeten Vorderzungenvokale besteht die Tendenz der Substituierung durch gerundete Hinterzungenvokale oder Diphthonge
e. ungenünde Differenzierung zwischen geschlossenen - offenen Vokalen
f. Fehler/ Abweichungen in der Realisierung der Diphthonge, z..B. [au] statt [ao], [ai] statt [ae] .

2. Konsonanten/ Affrikaten

2.1 Konsonanten

Im Bereich der Konsonanten ist eine weitgehende Übereitstimmung der beiden Sprachen festzustellen Die Phoneme [j], [x], [ç] haben im Rumänischen keinen Phonemstatus .

Starke Kontraste gibt es dagegen auf dem Gebiet der phonetischen Realisierung und der Kombinatorik.

Besondere Schwierigkeiten ergeben sich für den rumänischen Deutschlernenden bei der Auslautverhärtung am Wort - und Silbenende, z.B. *Rad* [ra:t], *abfahren* [apfa:rən] und bei der Aspiration von *p, t, k* .

Im folgenden steht eine Übersicht zu den Merkmalen deutscher Konsonanten:

Artikulationsstelle	Sonorität	Überwind.-modus	Artikulationsstelle									
			labial	dental		alveolar		prae-	medio-	post-	velar	uvular
								palatal				
Verschluß	stimmlos/-haft	fortis lenis	*p* *b*		*t* *d*					k g		
intermitt. Verschluß	Sonant						r					
Enge	-los -haft	fortis lenis		f v			s z	ò ç	j		x	
seitliche Engebildung	Sonant					l						
Oral-öffnung			h (nicht einzuordnen)									
Nasal öffnung	Sonant		m		n						h	
			Unterlippe		**		*	vord. mittl. hinterer Zungerücken				
			artikulierendes Organ									

* Zungenspitze
** vorder Zungenrand

2.2 Affrikaten

Die Affrikaten sind Verbindungen zwischen einem stimmlosen, unbehauchten Verschlußlaut und einem stimmlosen Reibelaut. Die Verbindung zwischen den Konsonanten ist so eng, das von dem unvollstädig realisierten Verschluß, ohne Sprengung und Behauchung zum Reibelaut übergegangen wird .

Besondere Schwierigkeiten bereitet den rumänischen Deutschlernenden die Artikulierung der Affrikate [pf] , die als Frikativ gebildet wird, d.h. das erste Element wird meist nicht gebildet .

2.3 Fehlerquellen für rumänische Deutschlernende

a. Differenzierung zwischen [ç] und [X]
b. die Wertung als Frikativ des [h] wogegen es im Deutschen als Hauchlaut eingeordnet wird
c. das Reibe-[r], das im Rumänischen nicht vorkommt
d. die Verhärtung der Lenisbildungen am Wort- oder Silbenende
e. regressive Assimilationen, d.h. koartikulatorische Prozesse mit Lenisierungen.

3. Allgemeine Unterschiede in der Artikulation

3.1 Artikulationsspannung

Das Rumänische ist weniger gespannt als das Deutsche. Während die Artikulationsweise des Deutschen durch Vorverlagerung der Artikulation, durch Behauchung der Verschlußlaute, durch kräftige Reibegeräusche bei den stimmlosen Reibelauten und durch überwiegenden Gebrauch des Neueinsatzes bei anlautenden Vokale charakterisiert ist, treten diese Erscheinungen im Rumänischen nicht oder nur reduziert auf. Ihre Erarbeitung ist deswegen unbedingt erforderlich.

3.2 Lippentätigkeit

Die Lippentätigkeit ist im Rumänischen viel geringer als im Deutschen. Die Kombination der Lippenrundung (und teilweise Vorstülpung) mit der Hebung der Vorderzunge zur Bildung der *ü*- und *ö*- Laute ist im Rumänischen nicht bekannt.

3.3 Zungentätigkeit

Bei der Bildung der deutschen Vokale besteht in der Regel ein Kontakt zwischen Zungenspitze und unteren Schneidezähnen, im Rumänischen ist die Zunge - vor allem bei den Hinterzungenvokalen - zurückgezogen.

3.4 Besonderheiten der Vokale

Die rumänischen Vokale werden nicht nach Quantität und Qualität unterschieden. Anlautende Vokale werden mit dem vorangehenden Laut verbunden, während für das Deutsche in dieser Position der Neueinsatz der Stimme charakteristisch ist.

3.5 Stimmbeteiligung

Die Stimmhaftigkeit spielt im Deutschen keine so große Rolle wie im Rumänischen, die stimmhaften Konsonanten verlieren in einigen Positionen ihre Stimmhaftigkeit, die im Rumänischen immer behalten wird.

3.6 Assimilationen

Im Rumänischen herrscht die regressive, im Deutschen die progerssive Assimilation vor.

3.7 Reduktionen

Reduktionen sind im Deutschen weitaus stärker als im Rumänischen. In unbetonten Silben wird im Deutschen nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität der Vokale verändert, während die rumänischen Vokale immer ihren Klang behalten.

3.8 Distribution

Die Konsonatensequenzen vor und nach dem vokalischen Kern weisen in den beiden Sprachen z.T. Unterschiede auf. Typisch für beide Sprachen sind die im Prinzip nicht über Dreiergruppierungen prä- und postvokalischen Segmente . In beiden Sprachen ist der am meisten in Anspruch genommene K1 Wert [ò]. Obstruenten nehmen fast ausschließliech die K1 Stellung ein, z..B. *Strand, Probe* usw. Schwierigkeiten ergeben sich für den rumänischen Deutschlernenden bei der Artikulierung von [pf] und [òv] .

4. Die Suprasegmentalia

4.1 Der Akzent

Auch im Bereich der Akzentuierung gibt es zwischen dem Deutschen und Rumänischen wesentliche Unterschiede. Während der Wortakzent im Deutschen in der Regel auf der Stammsilbe liegt, werden die meisten rumänischen Wörter auf der letzten, vorletzten oder vorvorletzten Sielbe akzentuiert. Die artikulatorische Hervorhebung der akzentuierten von der nichtakzentuierten Silbe erfolgt im Rumänischen durch die größere Intensität.

Problematisch für den Deutschlernenden sind die Minimalpaare, die sich einzig durch den Akzent unterscheiden, z.B. *übersetzen - übersetzen*, da hier der Akzent eine bedeutungsdifferenzierende Funktion ausübt.

Innerhalb der Redeeinheiten liegt das sinnwichtigste Wort im Deutschen wie im Rumänischen meist am Ende des Ausspruchs.

4.2 Der Rhythmus

Im Rumänischen liegt ein silbenzählender Rhythmus, im Deutschen ein akzentzählender Rhythmus vor, so daß im Deutschen beim langsamen Sprechtempo wenige, beim schnellen Sprechen viele Silben zwischen den Akzentsilben liegen. Vom Rumänischsprechenden werden im Deutschen in der Regel zu viele Silben im Satz akzentuiert, zudem werden alle Silben gleichmäßig gesprochen, so daß es nicht zu den notwendigen Raffungen und Reduktionen bei den akzentlosen Silben kommt.

4.3 Schlußfolgerungen für den Unterricht

a. Erarbeitung der charakterischen Mittel der Wort- und Satzakzentuierung und der Stellung der Akzente von der ersten Stunde an

b. Erarbeitung der Besonderheiten des deutschen Rhytmus und der damit zusammenhängenden Erscheinungen (Assimilationen und Reduktionen)

5. Laut- Graphem- Beziehung

Da im Deutschem und Rumänischen die gleichen Zeichensysteme verwendet werden, wobei jedoch gleiche Schriftzeichen oftmals unterschiedliche Laute symbolisieren, kommt es beim Erlernen der deutschen Sprache zu einer Schriftbildinterferenz, die Aussprache- und Lesefehler zur Folge hat .

Besonders im Erwachsenenunterricht erweist sich deshalb eine Erklärung der Phonem-Graphem-Beziehung als notwendig

6. Phonetisches Minimum

6.1 Vokale

Der Lernende muß im ersten Ausbildungsabschnitt folgende Merkmale differenzieren können :

a. lang - **kurz**
b. geschl**ossen - offen**
c. gerund**et - ungerundet**, vorn + gerundet
d. Neu**einsatz der** Vokale
e. Beson**derheiten der deutschen** Diphthonge, besonders der Quantität ihrer Elemente.

6.2 Konsonanten

Der Lernende muß im Rumänischen nicht vorhandene Phoneme/ Phonemkombinationen artikulieren können:

a. die Reibelaute **[ç], [x]**
b. die Lautverbindung **[pf]**
c. Konsonantenhäufungen

7. Bibliographie:

Agricola Erhard/ Wolfgang Fleischer/ Helmut Protze u.a.: *Die deutsche Sprache. Kleine Enzyklopädie in zwei Bänden.* Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1969. Kap. Phonologie.

Colbert, B.: *Curs de limba germanã contemporanã. Fonetica.*- Bucuresti: Editura didacticã si pedagogicã 1967.

Duden: *Aussprachwörterbuch,* Mannheim/ Wien/ Zùrich: Bibliographisches Institut 1990.

Fleischer, Wolfgang/ Hartung Wolfdietrich/ Schildt J./ Suchland P (Hrsg.).: *Deutsche Sprache. Kleine Enzyklopädie in einem Band.* Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1983, Kap. Phonologie.

Gregor-Chiritã, G.: *Deutsch im Kontrast .Das Lautsystem des Deutschen und Rumänischen,* Heidelberg: Julius Groos Verlag 1991.

Gregor-Chiritã, G.: *Laut und Klanggestalt des Devtschen,* Bucuresti: Editura didacticã si pedagogicã 1975.

Gregor-Chiritã, G.: *Phonetik und Phonologie des Deutschen* Bukarest: Tipografia Universitatii Bucuresti, 1979.

Kohler, K.: *Einführung in die Phonetik des Deutschen,* Berlin: Erich Schimidt 1977.

Krech, E.M.: *Großes Wörterbuch der deutschen Aussprache* Leipzig: VEB Bibl Institut, 1982

R.Rausch/ I. Rausch: *Deutsche Phonetik für Ausländer,* Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie, 1988

von Essen, O.: *Allgemeine und angewandte Phonetik,* Berlin: VEB Akademieverlag, 1979.

Prof. Dr. Sandu Doina

Def. Thema	Grad II Thema
	3a: Directii de studiu si de descriere a lexicului

Lexikologie Wortschatzkunde					
formative Struktur	semantische Struktur Bedeutungs- und Bezeichnungsfunktion	Entwicklung		Wirkung im Sprachgebrauch	
Wortbildungslehre	Semantik	Herkunft Etymologie	Veränderbarkeit Fremdwortkunde	Wort-geogra-phie	Wort-sozio-logie

Prof. Dr. Sandu Doina

Def. Thema	Grad II Thema
4: Forme de existenta ale limbii germane contemporane (Gliederung des Wortschatzes aus sozio-funktionaler Sicht/ Lexeme im Sprachgebrauch/ wer? wann?)	3d: Forme de existenta ale limbii germane contemporane

"STANDARD", ideales Systembild Sprachgebrauchsbereiche, Stilsphären	Wortspezifik in Fachsprachen/ Funktiolekte (Bereich- und fachgebunden; oft ineinandergreifend)				Wortspezifik in Gruppensprachen/ Soziolekte/ Standessprachen altersmäßig bedingt, sozial beeinflußt
Hochsprache gehobene Schicht, elitär	Amtsverkehr	Wissenschaft		Kunst	Elite "Jargon" unterschiedliche Teilnahme an verschiedenen Ebenen der Fach- und Berufsspr.
Normalsprache alltäglich, allgemein, objektiv-neutral	Kommunikation zwischen/ zu Autoritäten	Sozial wsch. (Politik, Soziol, Psychol, Sprwsch etc)	Technik- und Naturwsch (Elektr. Landw, Physik Biolog etc)	Kunst (bildende, Belletristik, Theater etc)	Mittelstand
Umgangssprache leicht ungepflegt, nachlässig, unkontrolliert, gelegentlich systemabweichend	Propaganda/ Publizistik/ Medien				sozial periferisch Situierte "Argot" Rotwelsch
vulgäre Sprache salopp bis derb, absichtlich brutal, abstößig	Berufssprachen (Bergleute, Buchbinder, Kaufleute, Soldaten etc)				

Def.-Thema	Grad II Thema
5.:Limbaje functionale cu accent asupra limbajelor specializate si predarea lor	**3d.**:Forme de existenta a limbii germane contemporane; limbaje de specialitate

Speranta Stanescu

1. Begriffsklärung

1.1 "Limbaje functionale"/ Funktionalsprachen. Funktionalstile

Die Betrachtung von Sprache als funktionales System, als System von Ausdrucksmitteln, die kommunikativen Zwecken dienen und die Betrachtung der Linguistik als strukturale und funktionale Wissenschaft gehen auf die Prager Schule zurück (Lewandowski *Linguistisches Wörterbuch* 1980: 585).

Im Rumänischen wird die Gegenüberstellung von *langue* und *parole* /dt. *Sprache* (als das abstrakte System) und *Rede* (als die Systemaktualisierung, die Sprachverwendung) übersetzt mit *limba* bzw. *limbaj/ vorbire*. Insofern ist das Syntagma *limbaje functionale* ein im Sinne der Prager Schule ungenau gebildeter Ausdruck, auf den daher nicht weiter eingegangen werden soll. (Dazu in diesem Band Prof. Dr. Doina Sandu: Definitivat-Thema 4 und Grad II-Thema 3d: Gliederung des Wortschatzes aus soziofunktionaler Sicht. Lexeme im Sprachgebrauch.)

Wichtiger ist die terminologische Festlegung von *funktionalen Stilen*. Das sind "Stilarten, die sich aus den Funktionen der Sprache (Verständigung, Mitteilung, Wirkung) als gebrauchsfertige (rekurrente) Verwendungsweisen ergeben, z.B. der wissenschaftliche und der umgangssprachliche Stil, der Verkehrs- und der Geschäftsstil, der Stil der öffentlichen Verlautbarungen, der publizistische und der künstlerisch-literarische Stil (Lewandowski, *Linguistisches Wörterbuch* 1980: 217).

Die in der deutschen sprachwissenschaftlichen Forschung auftretenden Benennungen zu diesem umgangssprachlich familiär anmutenden Begriff oder zu anderen ähnlichen stiften noch mehr Verwirrung: vgl. *Arbeitssprache, Berufssprache, Gruppensprache, Handwerkssprache, Sekundärsprache, Sondersprache, Standessprache, Teilsprache* u.a. das verbindende Element all dieser sprechenden Bezeichnungen ist die Vorstellung, daß die bezeichnende Sache auf bestimmte Sprachgruppen beschränkt, von der Gemeinsprache isoliert oder einfach ausgesondert sei und ein eigenes Sprachsystem bilde.

Die fachspezifische oder besser: die spezifische Sprachverwendung in einem Bereich ist stets dadurch gekennzeichnet, daß bestimmte Objekte, Tätigkeiten und Vorgänge genauer erfaßt werden sollen, als dies in der Gemeinsprache üblich ist. Zur sprachlich genaueren Erfassung werden spezielle Verwendungsweisen vorhandenen Wortguts entwickelt und zusätzlich neue Ausdrücke geschaffen. Die Entstehung von Sprachvarianten, die bestimmten Bereichen vorbehalten sind, ist daher stets auch ein Erzeugungsprozeß, bei dem Neues entsteht und vor allem der Wortschatz in bestimmten Sinnbezirken eine beträchtliche Erweiterung erfährt.

Einer totalen Isolierung der "fachsprachlichen Varianten" von der Gemeinsprache ist jedoch nicht zuzustimmen. Sie gründen auf das allgemein in einer Sprachgemeinschaft geltende Sprachsystem und tragen w. u. in 2.2 aufgezählte Besonderheiten.

1.2 Fachsprache oder Fachsprachen?

Trotz der zahlreichen Versuche, den Begriff "Fachsprache" zu definieren, hat sich bis jetzt weder eine einheitliche Auffassung noch eine allgemein akzeptierte Terminologie herausbilden können.

Dies hängt einmal damit zusammen, daß eine Klärung zentraler Begriffe wie "Fach" und "Fachlichkeit" bis heute nicht möglich wurde, da zum einen Fächer historische, relationale Größen sind, zum anderen auch die Tatsache gilt, daß "Fachsprachen" (die Existenz der zahlreichen Gebiete, in denen Sonderformen der Sprache verwendet werden, rechtfertigt den Gebrauch des Plurals) aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden könnten und daher unterschiedliche Beschreibungsschwerpunkte gesetzt werden müßten, je nachdem, ob z.B. kommunikativ-funktionale, soziologische, pragmatische oder textuelle Aspekte im Vordergrund stehen. Dies trifft insbesondere für die Beantwortung der Frage nach dem Verhältnis von Fach- und Gemeinsprache zu[1].

Hier einige Definitionen, die einfach unkommentiert auf die Komplexität der Problematik hinweisen können. Zu achten ist dabei darauf, wie außersprachliche (soziologische), sprachsystem und/ oder sprachverwendungsbezogene Kriterien herangezogen werden, ggf. um "Fachsprache(n)" von andern Sprachvarianten und unterschiedlichen Erscheinungsformen von Sprache abzuheben.

Walter Porzig (*Das Wunder der Sprache*, München 1971, S.259): Fachsprache sind die Gesamtheit solcher Sprachmittel, die "die Fachleute für die Verständigung auf einem Sondergebiet ausgebildet haben, weil dabei ganz besondere leistungen von der Sprache verlangt werden).

Bausch Karl-Heinz/ Schewe W./ Spiegel H.R. (*Fachsprachen. Terminologie, Struktur, Normung.* Berlin DIN Normungskunde, Heft 4/1976, S.VI): "Fachsprache" ist "die gesamtheit der grammatischen und lexikalischen Sprachmittel, die zur Verständigung in einem Fach verfügbar sind und in schriftlicher oder mündlicher Form verwendet werden. Die besondere Funktion dieser fachsprachlichen Mittel besteht darin, einen thematischen Plan exakt, vollständig, angemessen und dabei ökonomisch zu verwirklich."

Walther von Hahn (*Fachkommunikation*, Berlin/ New York 1983, S. 65): "fachlich sind solche bewußt instrumentale Handlungen, die in zweckrationalen Handlungen vollzogen werden. Fachsprachen sind demnach Handlungen dieses Typs, sowie sprachliche Äußerungen, die konstitutiv oder z.B. kommentierend mit solchen Handlungen in Verbindung stehen."

Möhn Dieter/ Pelka Roland (*Fachsprachen*, Tübingen 1984, S. 26): "Fachsprache" ist "die Variante der Gesamtsprache, die der Erkenntnis und begrifflichen Bestimmung fachspezifischer Gegebenheiten sowie der Verständigung über sie dient und damit den spezifischen kommunikativen Bedürfnissen im Fach allgemein Rechnung trägt."

Die letzten zwei Bestimmungsversuche resultieren aus einem funktionalen, am fachlichen Kommunikationsprozeß orientierten Ansatz, der heute in der Fachsprachenforschung die größte Geltung besitzt. Diesem Ansatz liegt weiterhin die Meinung zugrunde, daß Fachsprachen durch eine charakteristische Auswahl, Verwendung und Frequenz sprachlicher Mittel, besonders auf den Systemebenen der Morphologie, der Lexik,

---

[1] "Gemeinsprache" ist aber ein ebensowenig eindeutig definierter Begriff und Terminus, der unterschiedliche Bereiche abdeckt, so den der handwerklichen, der technischen und der wissenschaftlichen Sprache und ihre Übergangsformen. Das rechtfertige auch den Gebrauch der Pluralform *Fachsprachen*, die besage, daß der Gemein- oder Standardsprache eine größere, bislang nicht fixierbare Zahl von primär sachgebundenen Sprachen als Subsysteme angehören (Hans-Rüdiger Fluck *Fachsprachen*, Tübingen 1985, S. 11)

der Syntax und des Textes bestimmt seien, eine Auffassung, die auf funktional-stilistische Begriffsbestimmungen zurückgeht. (Möhn/Pelka a.a.O., S. 26).

Dem funktionalen Ansatz läßt sich auch **Lothar Hoffmanns Auffassung** von der "Fachsprache" als einem Subsystem neben anderen Subsystemen einer "Gesamtsprache" (*Kommunikationsmittel Fachsprache*, Tübingen 1985, S. 46) einordnen. Fachsprachen sind "die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel, die in einem fachlich begrenzbaren Kommunikationsbereich verwendet werden, um die Verständigung zwischen den in diesem Bereich tätigen Menschen zu gewährleisten" (Lothar Hoffmann *Vom Fachwort zum Fachtext*, Tübingen 1988, S. 21).

2. Umfang der "Fachsprache"

2.1 Intensionale Begriffsdefinition

Aus zahlreichen (hier nur andeutungsweise genannten und weiteren anderen) Definitionen und Bestimmungsversuchen läßt sich schlußfolgernd feststellen:

1. Der Begriff "Fachsprache" wird entweder als Oberbegriff für mehrere Sprachvarianten in verschiedenen Bereichen oder als spezifische Ausprägung von Sprache in einem be stimmten Bereich verwendet.
2. Es besteht Einigkeit darüber, daß die Ausprägung dieser Sprachform funktional bedingt ist, d.h. daß sie mit einem geringen Aufwand an Ausdrucksmitteln einen möglichst hohen Grad an Präzision, Eindeutigkeit und Systemizität bei der Kommunikation in einem bestimmten Fachbereich leisten muß.
3. Um die eindeutige und ökonomische Kommunikation zu ermöglichen, werden in Fachtexten bestimmte sprachliche Mittel bevorzugt.
4. Wichtigstes Merkmal für die sprachliche Gestaltung ist das Vorhandensein der Fachwörter, doch spielt die Syntax bei der Textstrukturierung auch eine wichtige Rolle.
5. Die Sprachbenutzer bilden für jeden Bereich eine eigenständige Kategorie.
6. Der Umfang und der Gültigkeitsbereich dieser Sprachvarianten läßt sich nicht genau festhalten. Die Grenzen sind fließend.

2.2 Formale Begriffsdefinition. Sprachliche Gestaltung von Fachtexten

Eine umstrittene Frage in der Fachsprachenforschung betrifft den Begriffsumfang: soll der Terminus nur schriftlichen oder auch mündlichen Sprachgebrauch umfassen? Daß die Meinungen geteilt sind, dürfte uns nicht mehr überraschen.

Einige Forscher betonen den Schriftcharakter und engen die Anwendbarkeit des Ausdrucks "Fachsprache" auf die Wissenschaftssprache ein (vgl Eugen Wüster *Einführung in die allgemeine Terminologielehre und terminologische Lexikographie*, Bonn 1991), andere sehen auch den mündlichen Sprachgebrauch von dem Begriff gedeckt (Wilhelm Schmidt *Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen*, in Sprachpflege Heft 18/1969, S. 10-20).

Mit L. Hoffmann (a.a.O 1985, S. 238 ff) ist die sprachliche Gestaltung in Fachtexten gekennzeichnet durch:

- die Besonderheiten des Wortschatztes
- den hohen Anteil von Termini und Nominalkonstruktionen
- den verhaltnismäßig häufigen Gebrauch von Adjektiven und Hilfsverben
- den relativ geringen Anteil an Handlungsverben
- das Vorherrschen des Passivs und des Präsens

Die Adjektive und Nomina sind die wichtigsten, den Inhalt transportierenden Wortarten. Die Verben sind überwiegend Träger der morphologischen Merkmale. In gleichem Maße, in dem die Nominalgruppe an Bedeutung gewinnt, werden die Verben desemanti siert und der Gebrauch kopulativer Verben nimmt zu.

2.3 Von "Fachsprache" zu "Sprachbereich" [2]

Einen Ausweg aus der jahrzehntelangen Kontroverse um die Definierung und Abgrenzung der "Fachsprachen" hat nicht die linguistische, sondern die wirtschaftlich-soziale und politische Entwicklung herbeigebracht. Der sich derzeit durchsetzende wissenschafts- und bildungspolitische Trend um die Postulate der Interdisziplinarität und Interkulturalität beginnt sich auch wissenschaftspraktisch auszuwirken. So werden aus "Fächern" "Fachbereiche", es entstehen "integrierte Studiengänge, interdisziplinäre Sonderforschungsbereiche wie auch grenzüberschreitende Forschungsprojekte" Die Vorstellung von einem autonomen, abgegrenzten Fach ist heute kaum mehr zeitgemäß. In der beruflichen Praxis stellt diese Einsicht eine Selbstverständlichkeit dar. Der moderne, hochqualifizierte Mensch der heutigen Arbeitswelt wird immer mehr zu einem Koordinator und Kommunikator, der seine Tätigkeit nicht mehr in Fächern, sondern in Bereichen (z.B. Produktion, Marketing) entfalten muß.

In gleicher Weise gilt dies für die Kommunikation inner- und außerhalb der einzelnen Bereiche, so daß sich die Sinnhaftigkeit der Bezeichnung "Fachsprache" selbst in Frage stellt. Boltens Schlußfolgerung: Der Begriff ist allenfalls heuristisch zu verwenden. Er kennt eine sukzessive Bedeutungserweiterung, die mehr oder weniger direkt mit der Entwicklung und dem Fortschreiten pragmatisch-kommunikativer Forschungsansätze korrespondiert. Das Scheitern einer eindeutigen Grenzziehung zwischen Gemein- und Fachsprache, die Tatsache, daß Fachsprache je nach Beschreibungsschwerpunkt heute sehr unterschiedlich definiert wird, hat den Konsens hinsichtlich des Referenzspektrums des Begriffes immer geringer werden lassen und dazu geführt, daß er nur eine liebgewonnene Worthülle akademischer Provenienz repräsentiert.

In seinem Plädoyer für den Verzicht auf den Begriff "Fachsprache" und für seinen Ersatz durch den Begriff "Sprachbereich" argumentiert Bolten am Beispiel "Wirtschaftsdeutsch" und kommt zu dem Schluß, daß die an diesem Begriff aufgestellten Beobachtungen für viele andere Fachsprachen gilt. Daß die Definition eines Begriffes wie "Wirtschaftsdeutsch" vage ausfallen muß, hängt mit dessen Vielschichtigkeit zusammen. denn er schließt die Sprache der Wirtschaftswissenschaften ebenso ein wie die der Wirtschaftspolitik, der Börse oder den konsumorientierten Sprachgebrauch in Handel und Industrie.

Auch Rosemarie Buhlmann (*"Wirtschaftsdeutsch". Didaktisch relevante Merkmale*, In FLuL 19/ 1990, S.85f.) stellt fest: "Der Ausdruck 'Wirtschaftsdeutsch' oder 'Fachsprache Wirtschaft' ist ein Sammelbegriff für diverse Fachsprachen, die von Personengruppen mit unterschiedlicher Vorbildung, unterschiedlichen Tätigkeiten und unterschiedlichen Kommunikationszielen und -formen in einem beruflichen, akademischen und/ oder ausbildungsbedingten Umfeld benutzt werden, das irgendwie mit Wirtschaft zu tun hat. Wir müssen also davon ausgehen, daß das, was als 'Fachsprache Wirtschaft'

---

[2] Folgende Ausführungen referieren Jürgen Bolten *Fachsprache oder Sprachbereich? Empirisch-pragmatische Grundlagen zur Beschreibung der deutschen Wirtschafts-, Medizin- und Rechtssprache.* In: Theo Bungarten (Hrsg.) *Beiträge zur Fachsprachenforschung. Sprache in Wissenschaft und Technik, Wirtschaft und Rechtswesen*, Tostedt 1992, S. 57-72.

bezeichnet wird, die Summe der in der Wirtschaft bzw. in der wirtschaftsbedingten Kommunikation benutzten Fachsprachen ist."

Das legt es nahe, im Falle der Wirtschaft eher von einem "Sprachbereich" als von einer "Fachsprache" auszugehen.

2.4 Fachtexte und Fachtextsorten[3]

"Als das Ergebnis einer kommunikativen Handlung ist der Fachtext eine zusammenhängende, sachlogisch gegliederte und abgeschlossene komplexe sprachliche Äußerung, die einen tätigkeitsspezifischen Sachverhalt widerspiegelt, situativ adäquate sprachliche Mittel verwendet und durch visuelle Mittel wie Symbole, Formen, Gleichungen, Graphika und Abbildungen ergänzt werden kann." (Rosemarie Gläser *Fachtextsorten im Englischen*, Tübingen 1990, S.18)

Nach L. Hoffman (a.a.O. 1985: 233f.) sind Fachtextsorten eine Menge bzw. eine Teilmenge von Fachtexten mit einem bestimmten Bedingungsgefüge, die situationstypische, funktionale und formale Merkmale haben. Sie bestehen aus einer endlichen, geordneten Menge pragmatisch, semantisch und syntaktisch kohärenter Sätze oder satzwertiger Einheiten (Äußerungen, Sprechhandlungen), wobei deren Relationen und Elemente weitgehend gemeinsame Charakteristika aufweisen müssen.

Fachtextsorten können nur ausgehend von der funktional-situativen Komponente, d.h. dem Situationsprofil angemessen beschrieben werden. Dieses muß folgende Elemente berücksichtigen:

1) Gegenstand, Sachverhalt (worüber?)
2) Funktionalität (warum? wozu?)
3) Handlungsort (wo?)
4) Kommunikationsteilnehmer, ihr Verhältnis zueinander (Wer mit wem?)
5) Medium (wie?)
6) fachlicher Teilbereich
7) Textdeklaration (wie heißt der text?)
8) Kommunikationsverfahren und außersprachliche Mittel (Abbildungen, Fotos usw.)
9) Textrelation (Originaltext oder Übersetzung)
10) betriebliche Faktoren (Kosten, Zeit, innerbetriebliche Richtlinien zur Textproduktion)
11) pragmatische Aspekte (Einbezug des Textrezipienten durch besondere sprachliche Mittel)
12) Standardisierung (gibt es Normen, die sich auch in den Texten wiederspiegeln?)
13) drucktechnische Gestaltung
14) Textformat (Größe, Bindung, Papierart usw.) (Michael Klauke *Fachtexte, Fachtextsorten, Fachtextstrukturen.* In: Burkhard Schaeder (Hrsg.) *Fachsprachen und Fachkommunikation in Forschung, Lehre und beruflicher Praxis*, Essen 1994, S. 85)

Aus diesen funktional-situativen Merkmalen ergeben sich sprachliche und nichtsprachliche Realisierungsformen, die bei der Analyse von Fachtexten und Fachtextsorten berücksichtigt werden müssen.

[3] Dieser Teil kann ergänzend zu den mit der "Textgrammatik" zusammenhängenden Themen gelesen werden.

3. Fachsprachenunterricht[4]

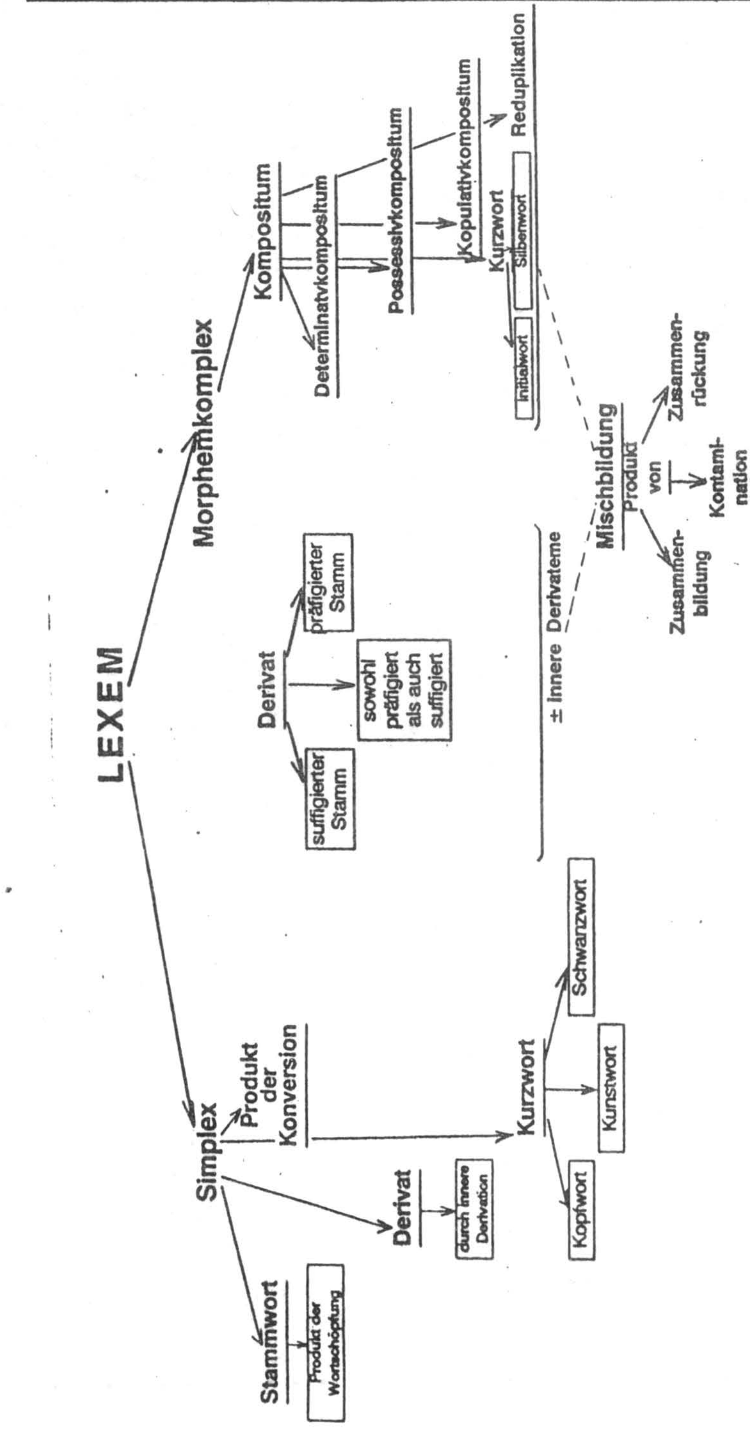
"Für uns bestehen Sinn und Zweck des Fachsprachenunterrichts darin, den Lerner in seinem Fach sprachlich handlungsfähig zu machen bzw. ihm beim Erwerb der sprachlichen Handlungsfähigkeit in seinem Fach zu ermöglichen, zumindest aber zu erleichtern. Unter sprachlicher Handlungsfähigkeit im Fach verstehen wir die Fähigkeit des Lerners, sich in der Zielsprache (L2) angemessen zu informieren und zu verständigen. Angemessen Verstehen bedeutet in diesem Zusammenhang, daß der Lerner in der Lage ist, mit seinen sprachlichen Mitteln unter Nutzung von Arbeitsstrategien Texten ein Maximum an Informationen zu entnehmen. Angemessene Verständigung bedeutet, daß sich der Lerner auf der Wissensstufe, auf der er sich gerade befindet, eindeutig und sachlich ausreichend differenziert äußern kann.

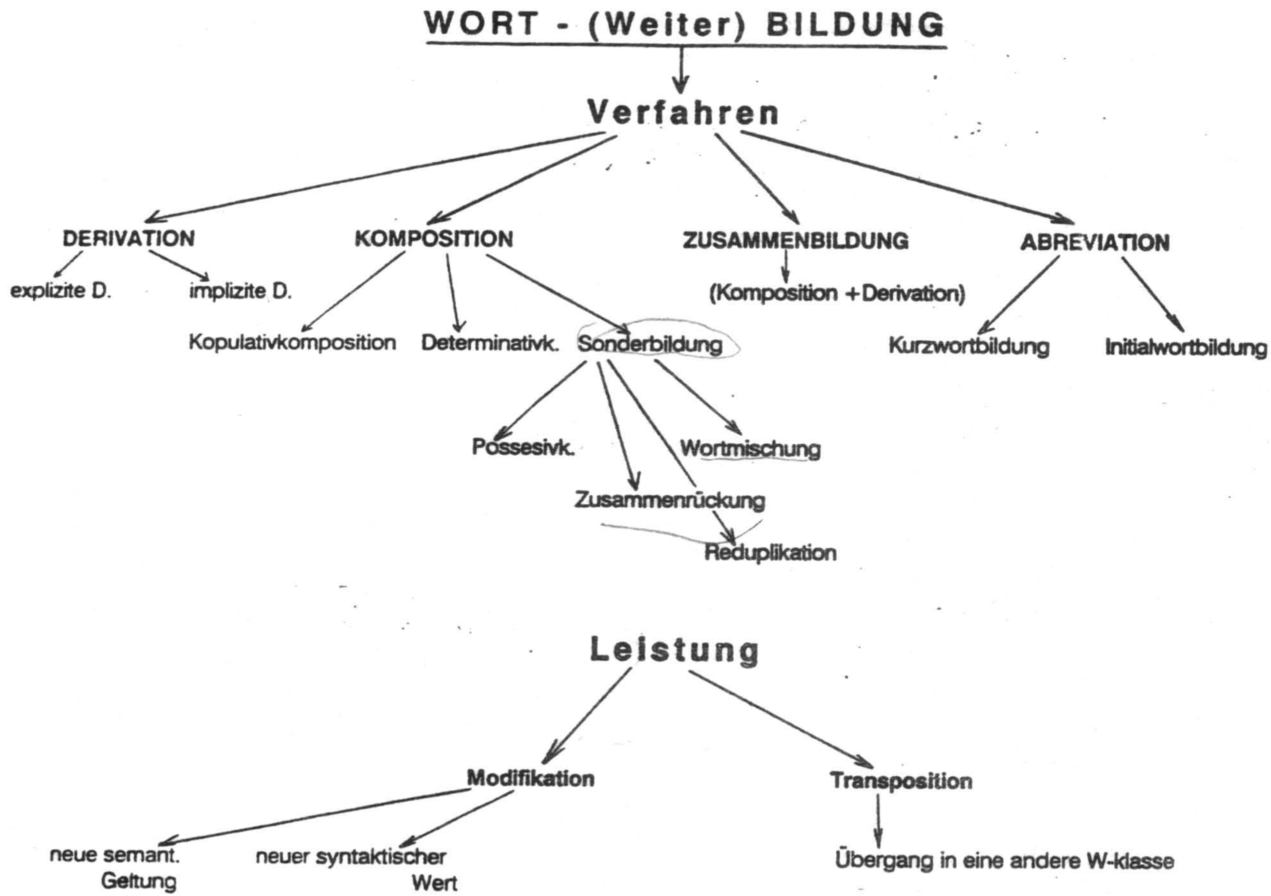
Die Kommunikation im Fach erfolgt über Fachinhalte. Sie ist gebunden an das Verfügen über die Denkinhalte und Denkstrukturen des jeweiligen Faches. Denkelemente des Faches sind die Fachbegriffe. Denkstrukturen im Fach sind bestimmte konventionalisierte, logische Operationsweisen, die durch das Erkenntnis- und Forschungsinteresse und die Methode des Faches bestimmt werden. Diese werden in bestimmten, für ein Fach spezifischen Mitteilungsstrukturen realisiert. Nur das Verfügen über die entsprechenden Denkelemente, Denk- und Mitteilungsstrukturen garantiert den Bezug zur Systematik des Faches. Demzufolge muß der Unterricht die im Fach gängigen Denk- und Mitteilungsstrukturen in L2 bewußt und nachvollziehbar machen und die dazu notwendigen morphologischen, lexikalischen, syntaktischen und strukturellen Mittel bereitstellen, wobei meist auch die Vermittlung von Arbeitsstrategien erforderlich ist." (S. 9)

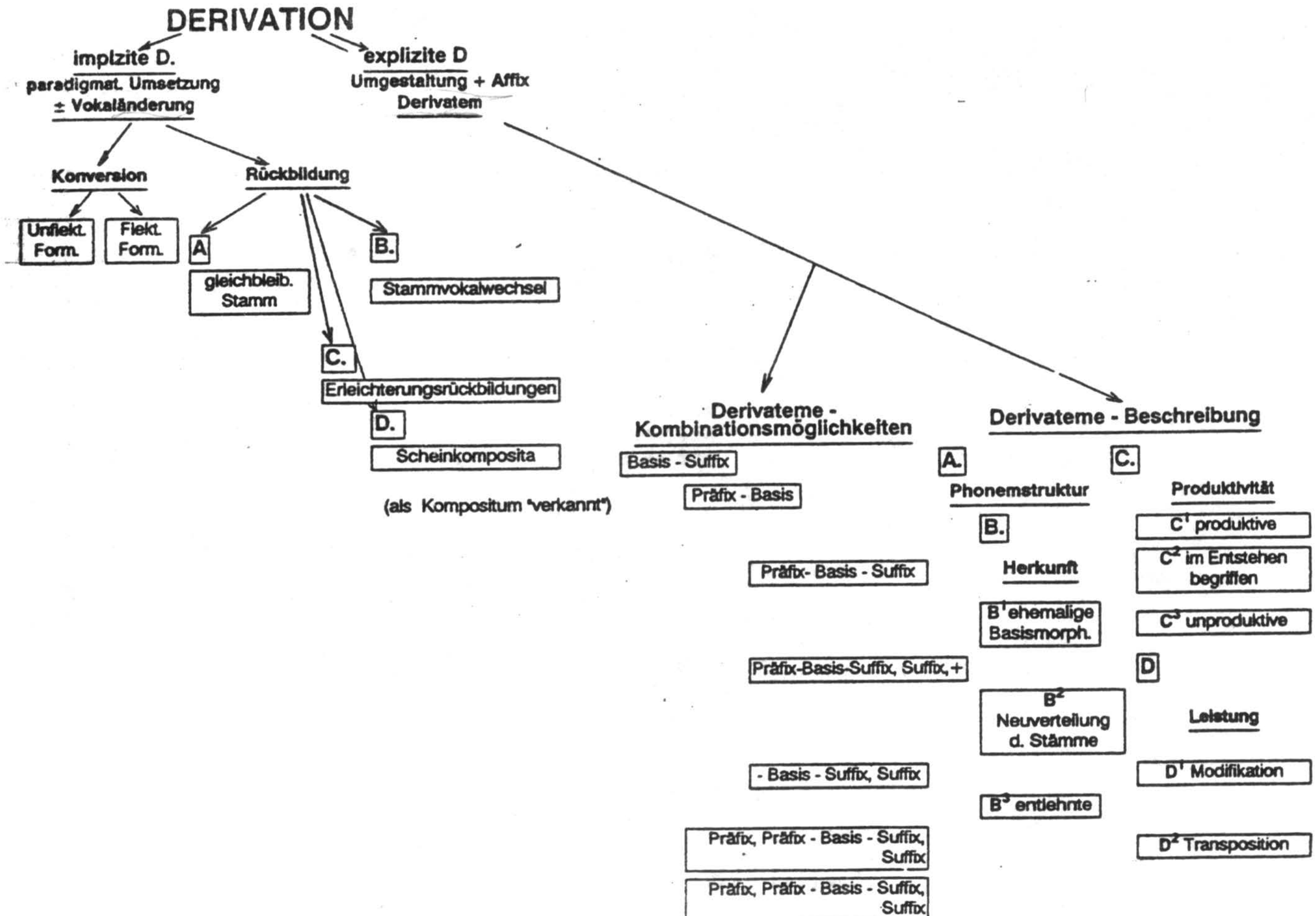
"Wir gehen bei dem Versuch, dem Lehrer eine Orientierungshilfe zu geben, primär von den Lehr- und Lernbedingungen aus, wie sie im einsprachigen Fachsprachenunterricht gegeben sind, weil wir meinen, daß das fachspezifische Element auch in einem Unterricht überwiegen muß, der von der Konfrontation von Ziel- und Muttersprache ausgehen kann, also auf einem Vergleich der beiden Sprachen beruht. Wir halten ein konfrontatives Vorgehen also nur dann für das primär bestimmende Unterrichtsprinzip, wenn sich der Sprachvergleich auf die einander entsprechenden Fachsprachenbereiche bezieht." (S. 8f.)

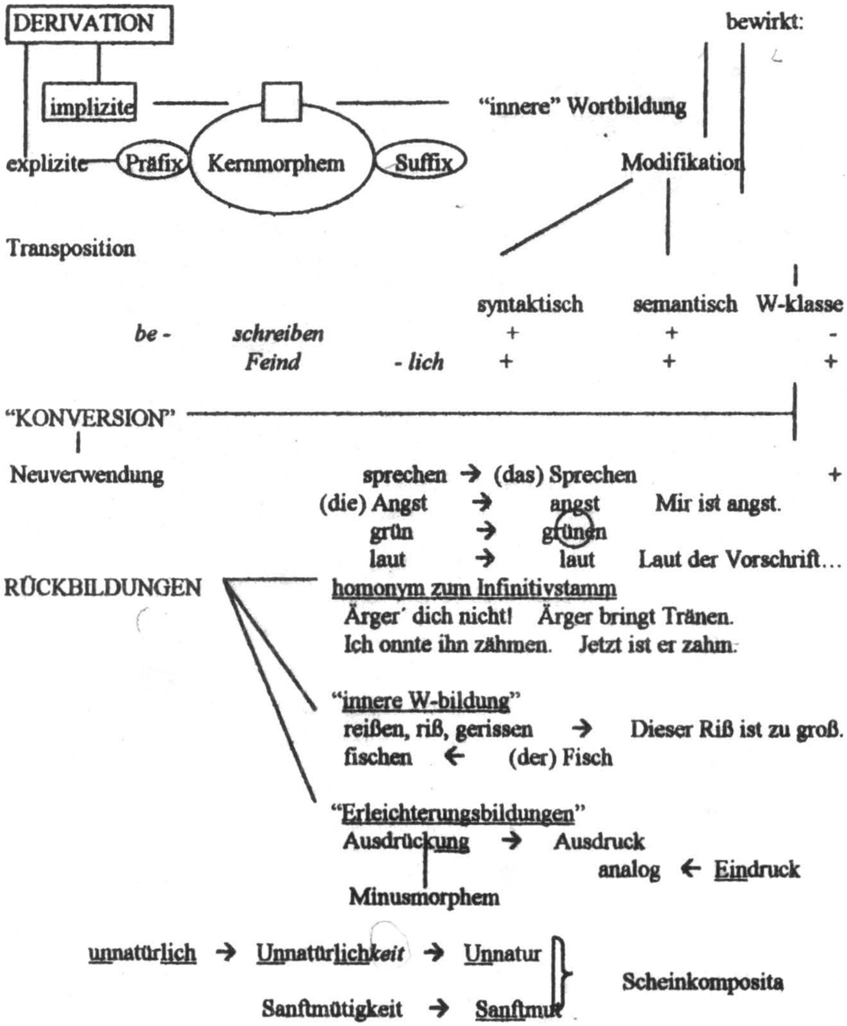
[4] Naheres, um nur ein Beispeil zu nennen in Rosemarie Buhlmann und Anneliese Fearns *Handbuch des Fachsprachenunterrichts. Unter besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen*, Berlin/ München usw., 1991. Der Ort, wo die hier angeführten Zitate stehen, wird in Klammern angegeben

Definitivat- Thema	Grad II- Thema
6. Mijloace de îmbogatire a lexicului german. Structura formativa a cuvintelor	**3b.** Structura formativa a unitatilor lexicale. Subclasificarea lexicului pe criteriul formei.




WORT - (Weiter) BILDUNG
Verfahren
DERIVATION
explizite D.
implizite D.
KOMPOSITION
Kopulativkomposition
Determinativk.
Sonderbildung
Possesivk.
Wortmischung
Zusammenrückung
Reduplikation
ZUSAMMENBILDUNG
(Komposition + Derivation)
ABREVIATION
Kurzwortbildung
Initialwortbildung
Leistung
Modifikation
neue semant. Geltung
neuer syntaktischer Wert
Transposition
Übergang in eine andere W-klasse


DERIVATION
implzite D.
paradigmat. Umsetzung
± Vokaländerung
explizite D
Umgestaltung + Affix
Derivatem
Konversion
Rückbildung
Unflekt. Form.
Flekt. Form.
A
gleichbleib. Stamm
B.
Stammvokalwechsel
C.
Erleichterungsrückbildungen
D.
Scheinkomposita
(als Kompositum "verkannt")
Derivateme - Kombinationsmöglichkeiten
Basis - Suffix
Präfix - Basis
Präfix- Basis - Suffix
Präfix-Basis-Suffix, Suffix,+
- Basis - Suffix, Suffix
Präfix, Präfix - Basis - Suffix, Suffix
Präfix, Präfix - Basis - Suffix, Suffix
Derivateme - Beschreibung
A.
Phonemstruktur
B.
Herkunft
B¹ ehemalige Basismorph.
B² Neuverteilung d. Stämme
B³ entlehnte
C.
Produktivität
C¹ produktive
C² im Entstehen begriffen
C³ unproduktive
D
Leistung
D¹ Modifikation
D² Transposition


DERIVATION
bewirkt:
implizite
"innere" Wortbildung
explizite
Präfix
Kernmorphem
Suffix
Modifikation
Transposition
syntaktisch
semantisch
W-klasse
be -
schreiben
+
+
-
Feind
- lich
+
+
+
"KONVERSION"
Neuverwendung
sprechen → (das) Sprechen
+
(die) Angst → angst
Mir ist angst.
grün → grünen
laut → laut
Laut der Vorschrift…
RÜCKBILDUNGEN
homonym zum Infinitivstamm
Ärger' dich nicht! Ärger bringt Tränen.
Ich onnte ihn zähmen. Jetzt ist er zahm.
"innere W-bildung"
reißen, riß, gerissen → Dieser Riß ist zu groß.
fischen ← (der) Fisch
"Erleichterungsbildungen"
Ausdrückung → Ausdruck
analog ← Eindruck
Minusmorphem
unnatürlich → Unnatürlichkeit → Unnatur
Sanftmütigkeit → Sanftmut
Scheinkomposita

Derivateme

Phonemstruktur

Vok-Kons
er-
un-
ein-

Vok
-e

Kons–Vok
be-
zu-

Vok–Kons–Kons
-er
-el
-ung

Kons-Vok-Kons
ver-
zer-
miß-

Kons-Vok /
Dipht-Kons
-sam -lich
-bar -tum

Vok-Kons-Kons
erz-

Herkunft

1. Verlust d. lex. Bed.
-schaft
→"Beschaffenheit"
ahd.scaf ←
mhd. scaft

2. Neuverteilung der Stämme
-ling ← -ing (Nachkomme)
ahd. kunni (Geschlecht)
kunning-
-Oberhaupt
des Staates
Jüng-ling.....

3. Fremdaffixe

Produktivität

1. produktiv (-chen, -ei)

2. neuentwickelt liebens<u>würdig</u>
neuverwendet straf<u>würdig</u>
entlehnt
(Affixoide)

3. unproduktiv: wüten – Wüte<u>rich</u>
Gans – Gänse<u>rich</u>

Leistung

Modifikation
Transposition

KOMPOSITION

A.
- Kompositionsglieder → freie Morpheme
- Beziehungen
  - → syntagmeintern → parataktisch (gleichordnend) / hypotaktisch (unterordnend)
    - semantisch
    - wechselseitig
    - dominant / untergeordnet
  - → syntagmaextern → gramm. Markierung

B.
- Produkte
  - → primäres Kompositum (2 Morpheme)
  - → Dekompositum (mehrmorphemig)

- formal:
  - kontinuierliche Sequenz (zusammengeschrieben/ + Bindestrich)
  - stellungsfest

Kopulativkomposition

Nebenordnung → gramm. gleichrangige Einheiten
→ 2 Grundmorpheme gl. Wortklasse → Wgr: M_1 und M_2 (M_1 - M_2)
→ Abfolge nicht fest:
Ä semantisch
- eher "antonymische" Beziehung
- zeigt Doppelseitigkeit des Benannten

Nomina	Adjektiva	Verben
Hemdhose	dummstolz	fließpressen
Schürzenkleid	taubstumm	streckwalzen
Reporter - Lehrer	rotgelbblau	spülbohren
Arzt - Kosmonaut	deutsch - rumänisch	mähdreschen
Autoboot	*winzing-kein*	
Menschmaschine	*tollkühn*	

winzing-kein, *tollkühn* } **Tautologien**

Determinativkomposition

- Kompositionsglieder - auch versch. W - klassen
- ein - oder mehrgliedrig
- Stellungsfest →

Besimmungsw. ↓ differenzierende Merkmale

Grundwort ↓
- → semantisch: Grundbed.
- → grammatisch: W-klassen-zugehörigkeit
  - Kategorialmarke Genus, Nr., Kasus

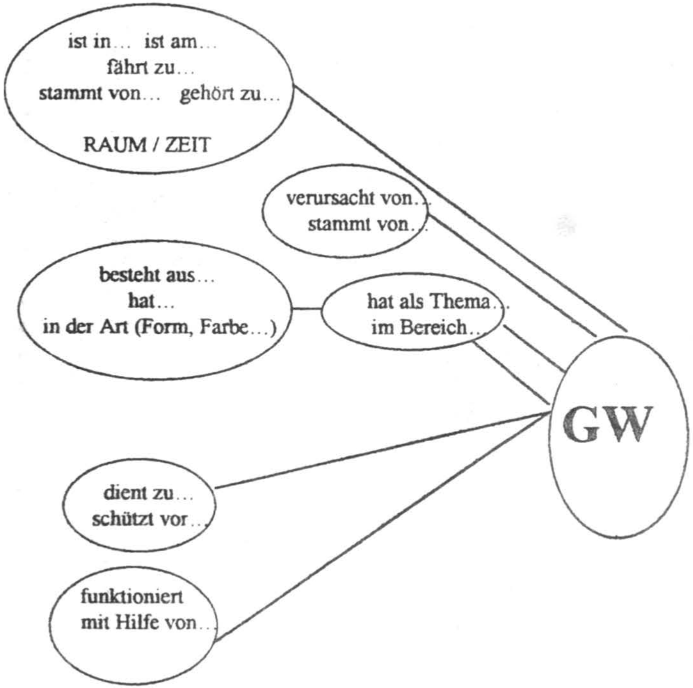
B - w | **Fugenelement** | **Gr. - w.**

Fugenelement ↓
ursprüngl. Flexionsmorphen
gegenw. → nur formalen Wert

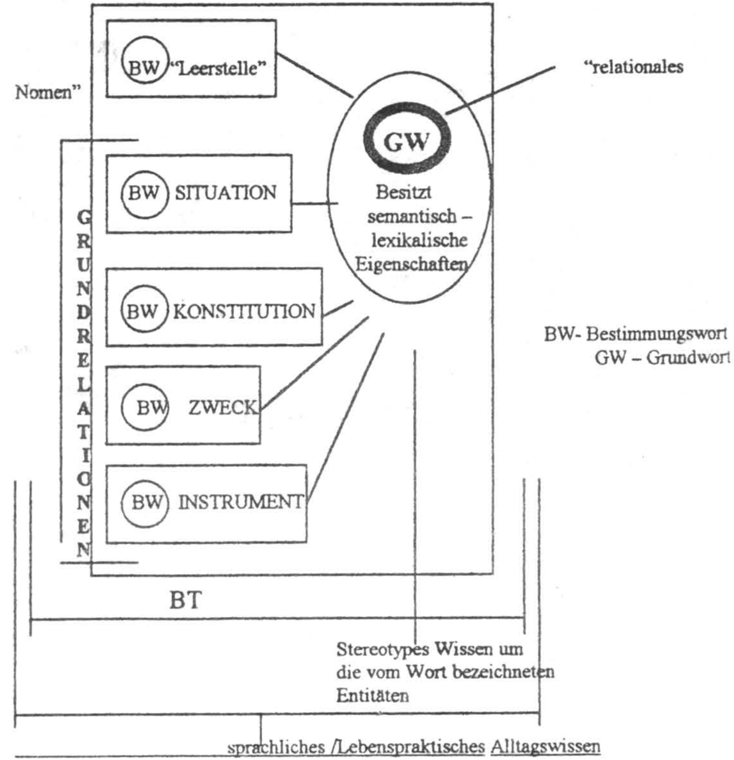
- (e)s - Bildungswesen, Hilfsmittel, Tageskurs
- (e)n - Augenmerk, Bienenstock, Herrenhut
- ens - Herzensbrecher, Vertrauensperson
- er - Kindersprache, Länderkunde
- e - Leseraum, Gänsefett

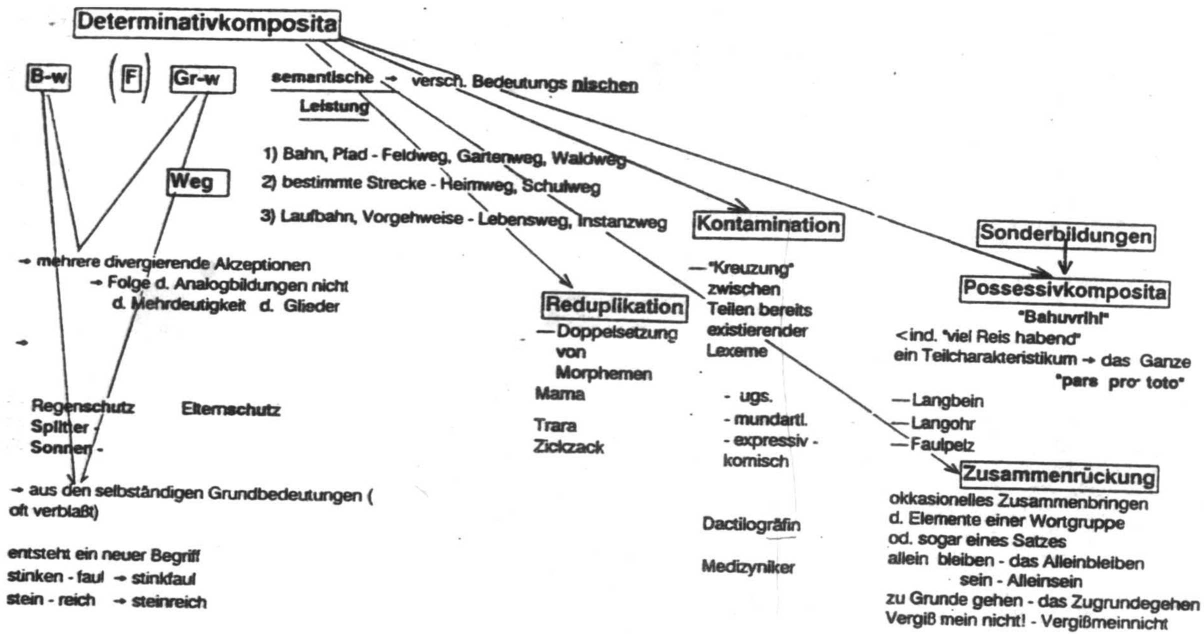
→ nicht in allen Komposita vorhanden
Tageskurs
Tagebuch
Tag / werk
tagtäglich

GRUNDRELATIONEN
zwischen KOMPOSITIONSGLIEDERN



Pragmatische Beziehungen
zwischen KOMPOSITIONSGLIEDERN




Determinativkomposita
B-w
F
Gr-w
semantische → versch. Bedeutungs nischen
Leistung
1) Bahn, Pfad - Feldweg, Gartenweg, Waldweg
2) bestimmte Strecke - Heimweg, Schulweg
3) Laufbahn, Vorgehweise - Lebensweg, Instanzweg
Weg
→ mehrere divergierende Akzeptionen
→ Folge d. Analogbildungen nicht
d. Mehrdeutigkeit d. Glieder
→
Regenschutz
Splitter -
Sonnen -
Elternschutz
→ aus den selbständigen Grundbedeutungen (
oft verblaßt)
entsteht ein neuer Begriff
stinken - faul → stinkfaul
stein - reich → steinreich
Reduplikation
— Doppelsetzung
von
Morphemen
Mama
Trara
Zickzack
Kontamination
— "Kreuzung"
zwischen
Teilen bereits
existierender
Lexeme
- ugs.
- mundartl.
- expressiv -
komisch
Dactilografin
Medizyniker
Sonderbildungen
Possessivkomposita
"Bahuvrihi"
<ind. "viel Reis habend"
ein Teilcharakteristikum → das Ganze
"pars pro toto"
— Langbein
— Langohr
— Faulpelz
Zusammenrückung
okkasionelles Zusammenbringen
d. Elemente einer Wortgruppe
od. sogar eines Satzes
allein bleiben - das Alleinbleiben
sein - Alleinsein
zu Grunde gehen - das Zugrundegehen
Vergiß mein nicht! - Vergißmeinnicht

SONDERBILDUNGEN

POSSESSIVKOMPOSITA

Langbein
Langohr
Faulpelz
Trotzkopf
Kahlkopf
Schlaukopf

Lügenmaul
Löwenzahn

Rotkehlchen

↓

"pars pro toto"

POSSESSIVKOMPOSITA

ZUSAMMENRÜCKUNG

Gernegroß
Nimmersatt
Dreikäsehoch (*Knirps*)
Taugenichts
Störenfried

Jelängerjelieber (*Lonicera caprifolium)*
Immergrün (*Efeu)*

e Handvoll - *kl. Menge*
e Handbreit - *Spanne*
r Fußbreit - *Maß*

daher, dorthin, vorgestern
zugunsten, zuguterletzt
diesmal, manchmal,
kurzerhand, mittlerweile
demgegenüber

↑ Sätze/W. gruppen
≠ Leistung d. Grundwortes
≠ semantische beziehun zw. Gliedern
Expressivität

↓

ZUSAMMENRÜCKUNG

KONTAMINATION

Erdapfel - Kartoffel
Erdtoffel
ärren - ackern
äckern

↓

- konkurrierende Wörter
= mundart. Ugs.
= ältere ↔ neuere Beziehungen

●Formularifari
Medizyniker
Meisterstückwerk
Daktilográfin

↓

Expressivierung
komischer / ironischer Effekt

↓

KONTAMINATION
(Wortmischung / Wortkreuzung)

REDUPLIKATION

Wauwau, Mama, Tata — Kinderspr.

Pinkepinke, Hokuspokus, Klimbim, Singsang, Schnickschnack, Picknick, Larifari, Zickzack — Reimbildung, Ablautbildung, Ugs.

tagtäglich, wortwörtlich, ..., grau - graue ....., tief - tiefe .... — expresive Verstärkung

Doppelsetzung v. Morphemen (Silben)
meist ohne Präexistenz selbständiger Simplizia

↓

REDUPLIKATION

WORTGRUPPENLEXEME

Gegenstand d.

Phraseologie / Idiomatik

(griech. - lat. phrasis **"rednerischer Ausdruck"**
griech. idioma **"Eigentümlichkeit"** "Besonderheit")

lose Wortverbindungen

- nicht idiomatisiert
- unzerlegbar
- unverschiebbar

eingebürgerte Vergleiche

hart wie Stahl
schwarz wie die Nacht
wie Pech

zu Wort kommen
zur Aufführung gelangen
vor Neid platzen →

denotative / konnotative Wortverbindungen

die Hände in den Schoß legen
die Hand ins Feuer legen
Sand jemandem in die Augen streuen
einem auf die Finger sehen

↓

gewisse **"Freiheit"** in d. Austauschbarkeit d. Komponenten

lose Wv. ≠	**freie Wv.**
schwarzer Tee	englischer Tee
grüner Tee	chinesischer Tee
	frischer Tee
Zu Wort kommen	zur Vorlesung kommen
hart wie Stahl	hart wie unser Brot gestern

Stiller Ozean	rote Rüben
Schwarzes Meer	schwarzer Tee
Kokel	weiße Schokolade

STEREOTYPE IM SPRACHGEBRAUCH

feste Zweiwortverbindungen
(Paar - Zwillingsformeln)
nicht - teilidiomatisiert
bei Nacht u. Nebel
mit Kind u. Kegel
hoffen u. harren
kurz u. gut

Standardisierte komm. Formeln
"geflügelte Worte"
- festen lexikalischen Bestand
- metaphorische Bedeutung
- verallgemeinernde Aussagekraft
- flexible Anpassungsfähigkeit
an Kommunikationssituationen

- Nicht daß ich wüßte !
  Daß ich nicht lache !
  Hand aufs Herz! — komm. Formeln
- Rastich, so.........
  Wer A sagt ....
  Es ist nicht alles Gold,... — Sprichwörter

Aphorismen (Maximen, Sentenzen)
lehrhafte Aussagen,
Verhaltensweisen, Erkenntnisse
werden in Frage gestellt

Fr. Nietzsche: *"Jedes Wort ist ein Vorurteil"*-
Joh. Fr. v. Eichendorff: *" Wem Gott will rechte Gunst erweisen,*
Den schickt er in die weite Welt"
Fr. Schiller (Wallensteins Tod): *" In deiner Brust sind deines*
Schicksals Sterne"

Antisprichwörter

Reaktion auf Widersprüchigkeit der Sprichwörter, die eigentlich nur Teilwahrheiten enthalten.
Alte Sprichworttexte → ironisiert (erweitert, entstellt)

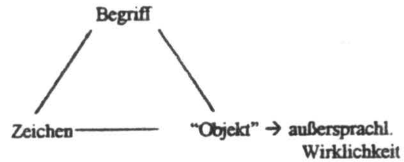
1. *"Hunde, die bellen, beißen nicht."*
   Aber sie bellen doch nicht ununterbrochen ?
2. *" Irren ist menschlich; wie gut, daß es wenigstens da noch die Menschlichkeit gibt."*
3. *" Krokodilstränen rinnen eine harte Haut hinunter"*

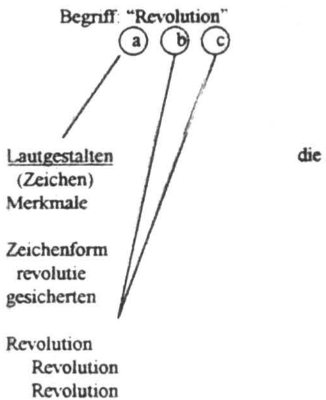
Doina Sandu

Definitivat- Thema
7. Analiza semantica a cuvântului. Criterii semnatice de abordare a lexicului

Grad II- Thema
3c. Structura semantica a lexemelor. Analiza semantica. Subclase de lexeme pe criterii semantice. Relatii semantice între lexeme

zur lexikalischen
Bedeutung





die Bedeutung der sprachlichen Zeichen
→ Komplex begrifflicher

mit einer bestimmten

in einer festen sozial

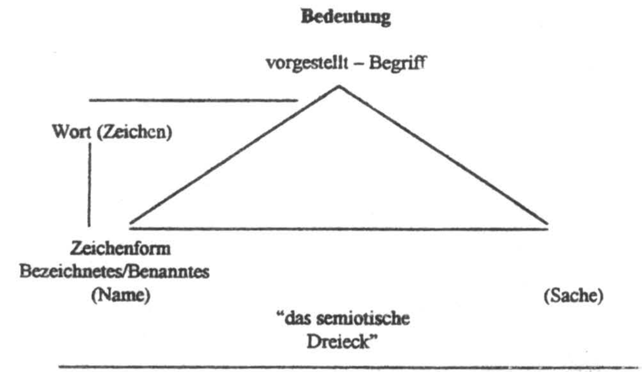
Verbindung

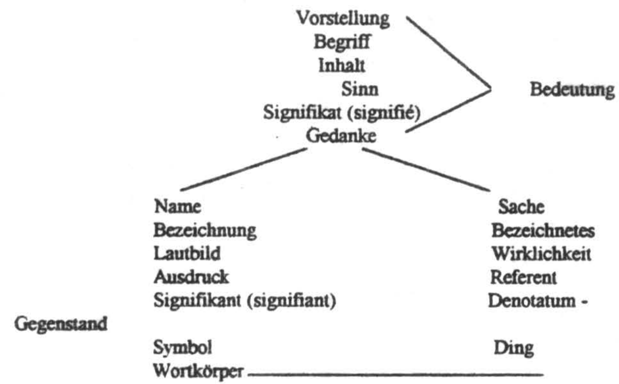
Bedeutung vs. Bezeichnung
→intensionaler Aspekt d. Begriffs vs. →extensionaler Aspekt d. Begriffs

=begriffliche Merkmale vs. =mögliche "denotata"

→ Merkmalbündel
± bel; ± hum; ± selbständig
± zählbar; ± teilbar; ± Teil von

Ogden und Richards, 1923: "The meaning of meaning"





Bedeutungserschließung

- Semem → "Merkmalbündel" – Seme

Merkmale → fußen auf kognitive Konstanten

gelten für die meisten möglichen Kontexte

± bel / ± hum / ± selbständig / ± zählbar / ± teilbar / ± Teil von…

= Voraussetzung der Sem – Analyse → Sprachkompetenz

Pudel [+bel]; [+Tier]; [+Hund]; [±weiß]
[+kraushaarig]; [±Zwerggröße]

Roxie —— Hund

Tier → Säugetier
Lebewesen Wirbeltier → Stufen, die nur in einer naturwissenschaftlichen Beschreibung benötigt sind.

=Merkmalgewinnung → intuitives Verfahren
→ ausgehend von Sachkenntnis
→ beschränkt auf Notwendiges u./od. Ausreichendes

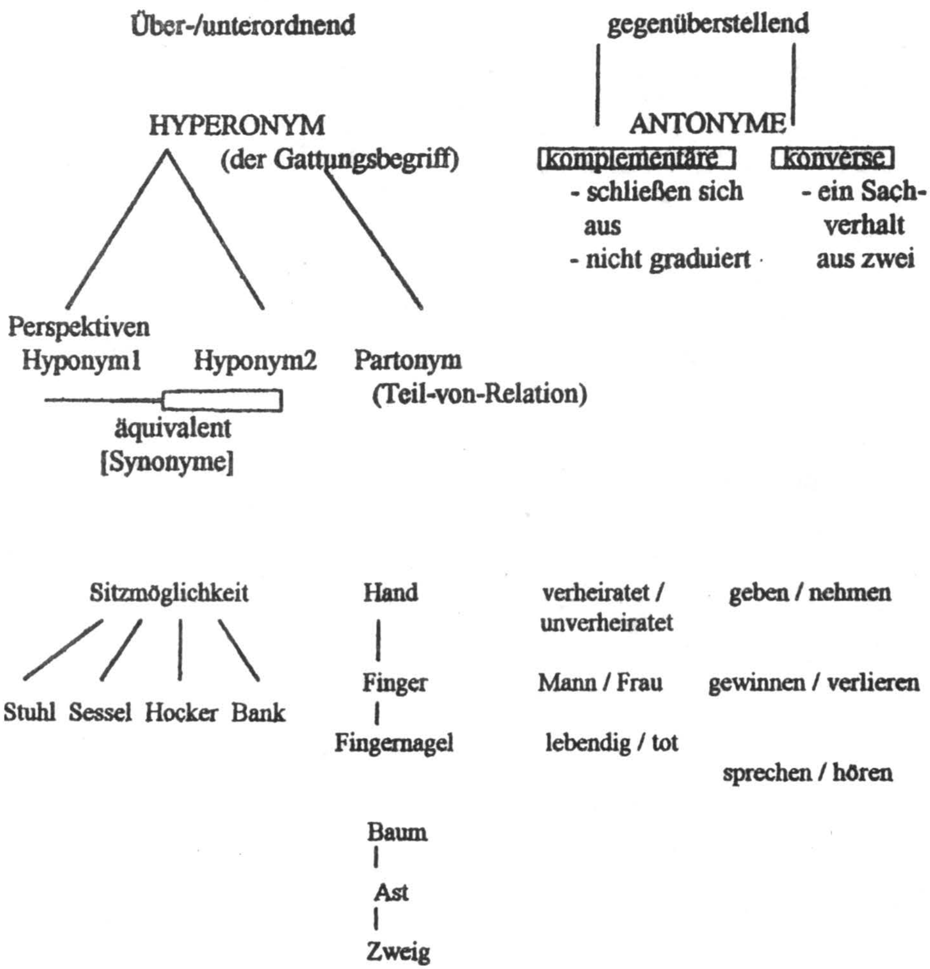
/ "richtig" → gesellsch. verbindl. Normen / subjektiv.

=Monosemierung → im Kontext < situationell / sprachlich

"Gebrauchstheorie" – Gebrauchsbedingungen
- aktuell –
- Gebrauchsbedingungstypus
- potentiell –

=Lexeme <
polysem (Polysemie) →
homonym (Homonymie) → gleiche Lautstruktur → Zufall

Paradigmatische Sinnrelationen



Welle ≅ Woge — Synonymische Beziehung
+ poeth. wird nur zu je einem oder zu gewissen Sememen, nicht zu ihrer Gesamtheit → zum Lexem.

Sememe: 1. – regelmäßig wiederkehrender Wasserberg → hohe / stürmische Wellen / Wogen

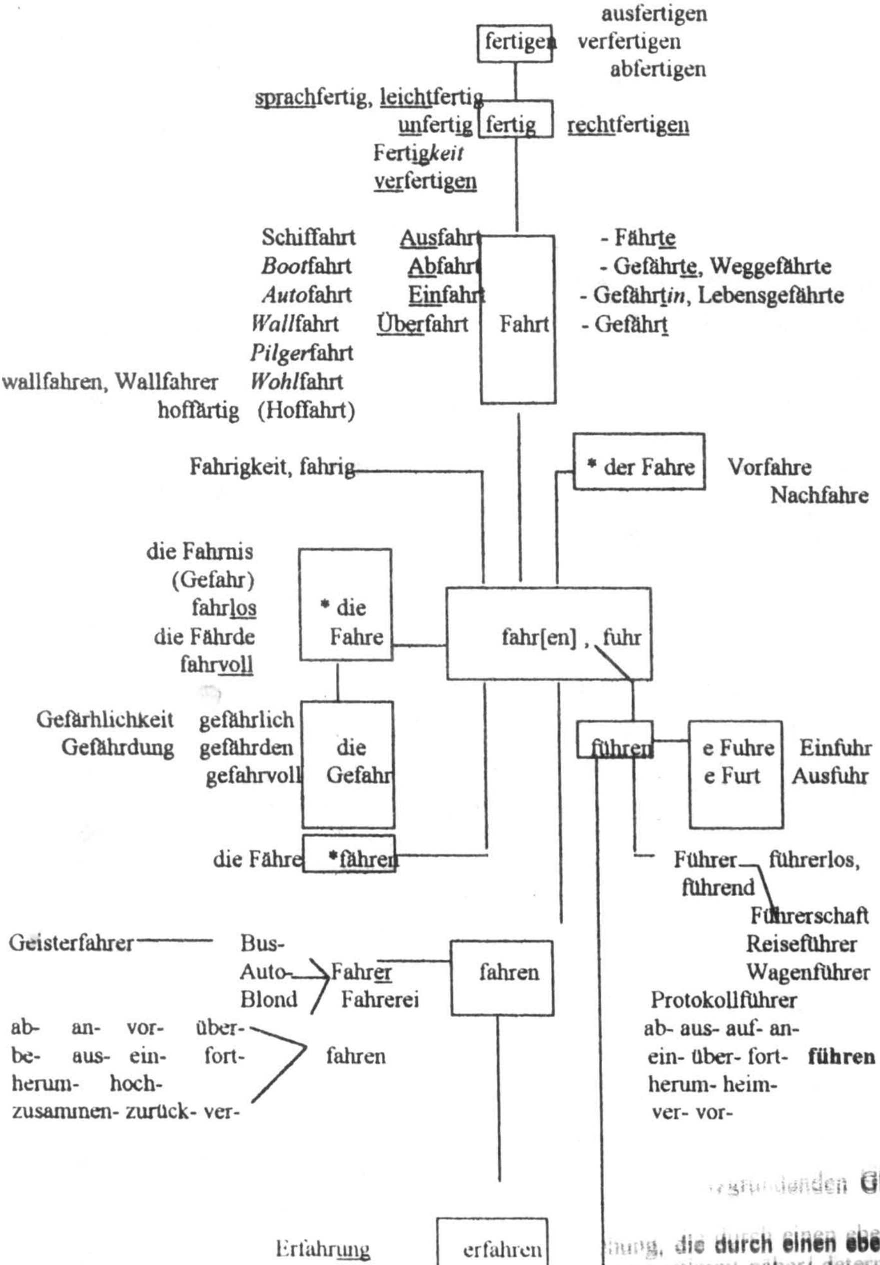
2. – metaphorische Gefühlsäußerung → Wellen / Wogen der - Begeisterung
- Empörung
- Sympathie
- Freude
stürzten ihm entgegen.

3. – flache Wasserströme → Wellen / (*Wogen) → kräuselten sich und kamen ihr tänzelnd entgegen.

4. – Haarform → Sie ließ ihre Haare in Welle (*in Wogen) legen.

5. – technischer Terminus → Schallwellen (*Wogen)
Lichtwellen
Kurbelwelle
UKW

WORTFAMILIE



Definitivat - Thema	Grad II - Thema
8. Tendinte de evolutie în limba germana contemporana	-

Speranta Stanescu

1. "Entwicklung" in der Sprache

1.1 "Veränderung". Gesetzmäßigkeiten der Sprachentwicklung

Veränderungen einer Sprache kann man nur über längere Zeitspannen im Vergleich mit anderen älteren Perioden erkennen. Die "Norm" ist eine historische Erscheinung und die Sprache ein komplexes, sich in einem Entwicklungsprozeß befindliches Gebilde. Es entstehen neue Möglichkeiten des sprachlichen Ausdrucks. Sie werden aber nicht sofort allgemein akzeptiert und daher eine zeitlang als Fehler empfunden. Mit der Zeit gelten sie als "Varianten" und entwickeln sich zur Norm. Das Werdende, Dynamische steht dem Beharrenden, Statischen gegenüber."Alt" ist jenes Element, das weiter besteht, ohne sich zu entwickeln oder das eine regressive Entwicklung mitmacht, die dann zu seinem Verschwinden führt. In einer Sprache bestehen gleichzeitig nichtproduktive Kategorien neben anderen, die produktiv sind. Letztere sind für die weitere Entwicklung bestimmt.

Die Funktion und der Aufbau der Sprache bedingen 4 Gesetzmäßigkeiten der Sprachentwicklung.

I. Stabilität (v.a. im Grundwortschatz und in der Grammatik, sonst gäbe es Kommunikationsstörungen)

II. Gleichgewicht der Ausdrucksmittel (d.h. der Verlust bestimmter Mittel muß durch andere Mittel aufgehoben werden, z.B. Wortstellung übernimmt Aufgaben der unmarkierten Kasusendungen /*Hans schlägt Paul - Paul schlägt Hans*)

III. Systemcharakter der Sprache (d.h. Veränderungen an einer Stelle bewirken andere weitere Änderungen)

IV. Fortschritt i.S., daß die Sprache den ständig wachsenden Bedürfnissen der Kommunikation gerecht werden muß)

1.2 Ursachen für die sprachlichen Veränderungen

Es gibt außersprachliche und innersprachliche Ursachen.

1) die gesellschaftlichen Verhältnisse der Sprachträger, d.h. es besteht ein Zusammenhang zwischen den Gesellschaftsordnungen und den Tendenzen zur Integration oder Differenzierung der Dialekte
2) Kontakte zwischen den Sprachträgern, d.h. der zwischensprachliche Einfluß/ Übernahme (Substrat- , Superstrat-Theorien; politische, kulturelle, wirtschaftliche Beziehungen)
3) gesellschaftliche Bedürfnisse (wachsende Erkenntnis, gesellschaftliche Entwicklung; interne Wandlungen, die sich auf der Grundlage des in der Sprache Vorhandenen vollziehen; neue Bedingungen der Kommunikation, neue kommunikative Leistungen der Sprache)

2. Sprachentwicklung auf allen Sprachebenen

2.1 Generelle Haupttendenzen

1) Sprachökonomie; Raffung großer Begriffskomplexe (starke Differenzierung v.a. in Wissenschaft und Technik, mit präzisem Ausdruck und Konzentration komplexer Inhalte, charakterisiert durch synthetischen Sprachbau: Komposita, Präfixverben, umschreibende Wörter, weitausgebaute Nominalphrasen, Kurzwörter)
2) starke Abstraktion (neue Begriffe); sprachlich: Nominalstil, v.a. in der Schriftsprache; es fehlt die Anschaulichkeit der verbalen Ausdrucksweise.

Da Sprache ein Kommunikationsmittel mit Systemcharakter ist, sind nur unscheinbare, unauffällige Veränderungen möglich. Auch sind diese eher in den offenen Subsystemen (Lexik und Satzbau) als in den geschlossenen (Phonetik und Morphologie) zu bemerken.

Im folgenden werden für die einzelnen Ebenen nur einige Beispiele angeführt.

2.2 Entwicklungen in der Lautung

Grundtendenz: Artikulationsschwächung, z.B.

- Die Artikulation des ***r***-Lautes: die Entwicklung geht vom stimmhaften Reibelaut /r/ zum Murmellaut /ə/ und offenem *o* bis zum völligen Schwund. Im Norddeutschen wird der stimmlose gutturale Reibelaut /χ/ eingefügt. Das starkgerollte /r/ ist in postvokalischer Stellung und unbetonter Silbe im Rückgang (*warten* /vaχtən/). Im Auslaut ist es fast vokalisiert (*Vater /fa:tə/*)
- Das /e/ in den Nebensilben *en, em* und *el* wird unterdrückt. Es kommt mit vorangehenden Konsonanten zu Koartikulationen und Assimilationen:z.B.: /re:dn/; /le:gn/, /le:gŋ/, /le:ŋ/
- Neutralisierung der Opposition von /ç/ und /ʃ/: *Tisch* u. *dich* /diʃ/; Männchen u. Menschen /menʃən/. Die Opposition von /χ/ und /ʃ/ bleibt erhalten: *Masche* /maʃə/. u. *mache* /maχə/.

2.3 Entwicklungen im Formenbestand

Generell ist auch hier die Tendenz zur Ökonomie in der Sprachmittelverwendung zu verzeichnen. Die Differenzierungen zwischen Singular und Plural, die Umschreibungen(s.u.) finden ihre Ursache in der Tendenz zur Verdeutlichung. Die kleineren Verän-derungen, wie der Übergang starker in schwache Adjektivendungen (s.u.) haben euphonische Ursachen.

2.3.1 Substantivflexion

- Doppelformen in der Pluralbildung mit und ohne Umlaut zeigen eine starke Neigung zum Umlaut: *Bogen/ Bögen; Magen/ Mägen; Nachlasse/ Nachlässe*.
- Bei den Singular-Kasusklassen - Tendenz zur Ordnung nach Genera. Bei den neugebildeten Pluralformen gibt es eine ähnliche Konsolidierung u.zw. mask. *-e* (*Stahl: Stähle, Druck: Drucke/ Drücke*), fem. *-en* (*Ausflüchte/ Ausfluchten, Bänke/ Banken*), neutr. *-er* (*Bande/ Bänder, Lande/ Länder, Gesichte/ Gesichter*)
- Schwund des Dativ-*e: dem Mann(e)*
- Ersatz des Genitivs durch *von*-Phrasen: *Marias Sohn/ der Sohn von Maria, eine Tasse guten Kaffes/ eine tasse von gutem Kaffee, Brantsch's Theorie/ die Theorie von Brantsch*

2.3.2 Adjektivflexion

Die Regel, daß mehrere Adjektive bei einem Substantiv dieselbe Flexionsendung bekommen (*guter alter Wein, mit tiefempfundenem, herzlichem Dank*) wird bei Adjektiven nicht eingehalten, die dem Substantiv am nächsten stehen und die mit diesem eine festere Einheit bilden ("Einschließung": die Adjektive können nicht untereinander verschoben werden) (*mit weichem blonden Haar, an weiterem leichten Gewichtsverlust*).

2.3.3 Verb

- Starke Verben sind unproduktiv, alle neuen Verben sind schwach.
- Starke Konjunktivformen (*beföhle/ befähle, flöhe, kröche, stähle*) sind im Rückgang und werden durch *würde*+ Infinitiv ersetzt.
- Mundartliche wie Durativformen *tut machen, ist am Machen, ist beim Machen* gehen in die Umgangssprache ein.
- Der *kriegen-, bekommen-, erhalten*-Passiv wird immer mehr verwendet.

2.4 Entwicklungen in Wortgruppen

- Verschiebungen im Gebrauch des Genitivs
  - ◊ s.o. Tendenz zum Ersatz des Genitivs durch präpositionale Fügungen
  - ◊ Rückgang des adverbialen Genitivs (*ich erinnere mich seiner/ an ihn*)
  - ◊ Schwund des adnominalen Genitivs bei Maß- und Mengenangaben (*eine Tasse guten Kaffees/ eine Tasse guter Kaffee*)
  - ◊ aber: schriftsprachliche Zunahme der attributiven Genitivfügungen (*Veränderung der Standorte unserer Kulturpflsanzen*)
- Aufbau mehrgliedriger attributiver Substantivgruppen
  - ◊ mit nachgestellten Attributen in verschiedenen Abhängigkeiten voneinander, präpositionale und Genitivattribute gemischt: *die Verfahrensweisen unserer Wörterbücher bei der Stoffsammlung*
  - ◊ mit vorangestellten Attributen ("erweiterte Attribute"): *das gesamte in 15 Jahren gesammelte Material*
  - ◊ Kombination von Voran- und Nachstellung: *die rasche Entwicklung im sprachlichen Leben unseres an Industrie und Fremdenverkehr so reichen Gebietes*

2.5 Entwichlungen im Satzbau

2.5.1 Tendenz zur Bildung einfacher Satzmodelle

- Kürzere Sätze sind immer häufiger.
- Die Zahl der Satzgefüge ist geringer.

  Damit sind verbunden:
- nominalsprachliche Tendenzen im Satzbau
  - ◊ Sinnentleerung des Verbs, v.a. des finiten Teils; Ersparung finiter Verbformen:
    - Gebrauch von Funktionsverbfügungen statt Vollverben (*beweisen: unter Beweis stellen*)
    - präpositionale Wortfügungen stehen für Gliedsätze und haben kein Finitum, sind reine nominale Glieder (s. 2.6.2 Tendenz zur Substantivierung, Komposition, Ableitung etc: *Der Transport wurde*

erleichtert. : *Es wurde eine* ***Erleichterung des Transports*** *erreicht.* ("Nominalstil")

- die Auffüllung der Satzglieder: die Substantivgruppe hat die Möglichkeit, den Gehalt ganzer Sätze in Form eines Satzgliedes auszudrücken. Dadurch ist der Satzrahmen enger. z.B. Nebensatz in Form des erweiterten Attributs (*der Student, der heute von dem Geographieprofessor in der schweren Prüfung durchgelassen wurde, hat uns in unserer Villa besucht.: der* ***heute vom GP in der Prüfung durchgelassene*** *Student hat uns besucht.*); Reihung von Verbalabstrakta (*Von der* ***Ankunft*** *auf dem Flugplatz über die* ***Fahrt*** *in das Zentrum der Stadt wollten die* ***Begeisterungsrufe*** *und die* ***Zurufungen*** *kein Ende nehmen*);
- einige Nebenprobleme:
  - ◊ Das Partizip als Attribut behält seine verbale Rektion.
  - ◊ Die "substantivierten" Verben und Adjektive behalten ihre Funktionsmöglichkeiten.
  - ◊ Oft werden Verkrampfungen in Attributhäufungen in Infinitivkonstruktionen aufgelöst (*die Dringlichkeit zum Schaffen/ zur Schaffung von etwas: die dringende Erfordernis, etwas zu schaffen*).
- Entwicklungen im Satzgefüge/ System der Gliedsätze
  - ◊ Der Anteil der einfachen Sätze in Texten ist größer als der der Satzgefüge.
  - ◊ Der Attributsatz ist häufiger als Gliedsätze vertreten.
  - ◊ Vom Standpunkt der Form steigt der Anteil der Konjunktionalsätze und der Relativsätze im Vergleich zu den uneingeleiteten Nebensätzen
  - ◊ Vom Standpunkt der Funktion der Nebensätze steigt die Zahl der Objektsätze, wobei hie wie im Bereich der Objekte generell ein wachsender Anteil nur der Präpositionalobjekte zu verzeichnen ist. Das hängt mit dem anderen Trend zusammen, reine Kasus(objekte) durch Präpositionalphrasen zu ersetzen.

2.5.2 Das Problem der Satzklammer

In der Umgangssprache besteht die Tendenz zur Lockerung der Satzklammer, d.h. eine Ausklammerung von Satzgliedern, die sonst evt. nur im Mittelfeld stehen (z.B. Pronomina).

2.6 Tendenzen in der Lexik

Wir gehen nur auf die Tendenzen in der Wortbildung ein. Auch auf diese trifft die generelle Begründung mit dem Streben nach Ökonomie und Durchrationalisierung zu.

2.6.1 Ursachen der Bildung neuer Wörter

1) Notwendigkeit der Benennung neuer Begriffe
2) Konzentration von Wortgruppen zu einem Wort
3) Streben nach Deutlichkeit
4) Drang nach Verstärkung des Ausdrucks, nach Expresivität

2.6.2 Substantivbereich

Tendenz zur Substantivierung, weil Nomina bequemer erscheinen als Verben, zum abstrakteren/ genaueren/ konzentrierteren Ausdruck verhelfen

- ◊ Nomina auf *-ung*: *Erfahrung*;
- ◊ Infinitive als Substantive: *Schaffen, Argumentieren*;
- ◊ Nomina actionis: *Empfang, Fahrt*;

- ◊ Bildungen auf *-er(ei)* (*Lauferei, Spielerei*) oder mit *ge-* (*Geheule, Gehüpfe*)
- ◊ mehrwortige Komposition und Zusammenrückungen (*das ewige Die-Tür-auf-und-zu-Geschließe, Auf-und-zu-Macherei, das Sichgehenlassen, das Gummifadenherausarbeiten*)
- ◊ Abkürzungen und Kurzwörter: *Ufos, Azubis*
- ◊ Ableitungen mit Halbsuffixen wie *-werk, -zeug, -kraft,-mann*
- ◊ Dekomposition (*Rechen- und Programmsteuerungstechniker*)

2.6.3 Adjektivbereich

- ◊ Komposita (Flexionsersparung und Konstruktionsvereinfachung): *fabrikverschlossene Originalverpackung*
- ◊ Zusammenrückungen mit Bindestrich (genauerer/ anschaulicherer/ konzentrierterer Ausdruck): *menschlich-private Dinge, nichts-sagend-stumpfes Gesicht*
- ◊ Ableitungen auf *-los, -frei, -leer,-reich. -voll; -lich, -bar; -al, ell; -mäßig, -haft, -artig*
- ◊ Präfixbildungen mit *erz-, haupt-*

Def. Thema	Grad II- Thema
9: Structura morfologica a cuvântului. Clasele de flexiune.[Metodica predarii problemelor de morfologie germana: siehe Methodik-Thema nr. 5] **10**: Clasificarea cuvintelor. Criterii posibile, comparatie între gramaticile curente traditionale si cele noi. **11**: Analiza structurala la toate nivelurile limbii. Repre-zentari grafice si implicatiile lor teoretico-didactice.	**4a**: Relativitate si flexibilitate în clasificarea partilor de vorbire; clase de flexiune (conjugare, declinare)

Speranta Stanescu

1. Morphologische Struktur des Wortes

Sie ist je nach Wortart zu bestimmen, im wesentlichen läßt sich aber folgendes Grundmuster aufstellen:

Stamm ——————— **Flexionssuffix** ——————**Flexionsendung**

Wörter

flektierbar — unflektierbar

flektierbar:

deklinierbar (gram. Kategorien: Genus, Numerus, Kasus)

konjugierbar (gram. Kategorien: Person, Numerus/ finite u. infinite Formen)

Die Flexion ist z.T. der formale Ausdruck von Konnexionen zwischen Lexemen. Dann nehmen Dependentien die Form an, die ihnen von ihrem Regens aufgezwungen wird.
(hier als Beispiele zu besprechen: Genus-, Numerus-, Kasus- Kongruenz in der Nominalphrase; Beeinflußung der Adjektivdeklination durch das Determinativ; Kasusforderung durch das Verb, das Adjektiv, die Präposition, z.T. durch das Substantiv; Person- Numerus- Kongruenz beim Verb mit dem Satznominativ).

Die Konjugation beim Verb ist auch der Ausdruck seiner Funktion, temporale, modale und aspektuale Inhalte entsprechend der Kommunikationssituation auszudrükken. (s. Definitivat-Thema 20; Grad II-Thema 4a))

2. Wortklassifikation

2.1 Kriterium Inhalt

Dieses in der Schulgrammatik wichtigste Definitionskriterium der Wortklassen ist der Inhalt der Wörter und die Subklassifikation geht damit Hand in Hand, wenn unterschieden werden:

autoseme/ bedeutungstragende Lexeme/ **Autosemantika**	heteroseme/ bedeutungsleere Lexeme/ **Synsemantika**

Die Klassifikation entspricht den möglichen Klassifikationen des benannten Phänomens/ Dings und fällt entsprechend bei jeder Klasse anders aus. s. Nomen, Adjektiv, Verb, Adverb	Die Klassifikation fußt auf der konnektiven Funktion dieser Wörter einerseits (Präposi-tionen, Subjunktoren, Konjunktoren; die Determinative, die Pronomina der 3. Person), andererseits auf der deiktischen Funktion mancher von ihnen (Pronomina, Adverbien; s. Thema Text)

Zu warnen ist vor der deutschen Klassenbezeichnung durch sprechende Namen, die gleichzeitig als Delimitationskriterien aufgefaßt werden (könnten): Nomen/ Substantiv: Dingwort, Hauptwort; Adjektiv: Eigenschaftswort; Verb: Tätigkeitswort; Konjunktion: Bindewort; Präposition: Verhältniswort usw.

Diese Merkmale werden in den "kategoriellen" Merkmalen der semantischen Beschreibung als[menschlich], [konkret], [abstrakt], [belebt], [Stoff] etc. aufgenommen.

2.2 Kriterium Form

Es geht hier vornehmlich um die Verbindbarkeit mit spezifischen grammatischen Kategorien, was durch spezifische Suffixe und Endungen markiert wird.

(s.o. Punkt 1. und zusätzlich bei den jeweiligen flektierbaren Wortklassen die spezifischen Flexionsklassen bei den Phrasenklassen. Es gibt hier nur unwesentliche Unterschiede zwischen den Beschreibungen einzelner Grammatiken.)

2.3 Kriterium Verknüpfbarkeit mit anderen Einheitenklassen /Distribution

1) Rektion als Kasusforderung

s.traditionelle Grammatik: beim Verb und bei der Präposition

2) Valenz als Leerstelleneröffnung (Erben, Helbig)

Klassifikation der Regentien nach der Anzahl der Valenzstellen; teilweise Berücksichtigung der semantisch-kategoriellen Bedeutung der Dependentien.

3) Kriterium der Spezifizität der Dependenzrelation: Rektion und Valenz (Engel)

Abgrenzung der Regensklasse nach klassenspezifischen Rektionsbeziehungen und die Subklassifizierung nach differenzierenden Rektionsbeziehungen.

Für diese syntaktischen Beziehungen werden in einem zweiten Schritt die semantischen Restriktionen am Einzelfall genannt. Es werden außer den kategoriellen Merkmalen auch relationale beschrieben (z.B. Agens, Objekt, Nutznießer, Grund, Träger eines Gefühls/ Zustands etc.).

Stanescu 1980 definiert die Wortklassen in zwei Schritten:

a) nach der Verknüpfbarkeit mit grammatischen Kategorien

b) nach den klassenspezifischen Dependensklassen

2.4 Flexibilität der Klassenzuordnung. Konversion

Es geht hier um die v.a. in der traditionellen Grammatik besprochenen "Substanti-vierungsmöglichkeiten" aller Wortklassen. Hier muß aber mit Vorsicht entschieden werden, ob z. B. *der Angestellte* ein Substantiv geworden ist, oder nur eine substantivische Betrachtungsweise bringt, denn unter formalem Aspekt wird es trotz Großschreibung, trotz Artikel und Alleingang ein Adjektiv bleiben. Das spiegeln traditionelle Formulierungen wider: substantivisch gebrauchtes Adjektiv", aber auch "adjektivisch/ attributiv gebrauchtes Pronomen" usw. Bei Klassenzuordnungen müssen

stets die formalen Merkmale primär gelten, was auch von dem folgenden Kriterienraster in 2.5 gezeigt wird.

2.5 Ein Klassifikationsbeispiel: Engel 1988: 20

Das Schema baut auf einen durchgehenden Fragenkatalog mit jeweils nur zwei disjunktiven Antwortmöglichkeiten, die im jeweiligen Moment für die Klassenunterscheidung zu einem distinktiven Merkmal führen. Was einmal durch den Frageraster durchlaufen ist, kann nicht noch anders, an einer anderen Stelle im System wiederauftreten. Jede Frage stellt Weichen je nachdem, ob die Frage positiv oder negativ beantwortet wird

Es zeigt sich, daß es kein einheitliches Kriterium gibt, das auf alle Sprachzeichen durchgehend eingehalten werden kann. Die Kriterien sind z.T. die traditionellen, wobei formale Kriterien am Werk sind (sie werden in einem operationalen Verfahren am konkreten Exempel verifiziert). Die Neuerung liegt im Bereich der unflektierbaren Wortarten ("Partikeln"), die hier größtenteils feiner als in der Schulgrammatik untergliedert werden. Von den uns traditionell vertrauten Wortklassen wird die der "Konjunktion" in zwei gespalten (zu recht, da sich die beiden Klassen morfo-syntaktisch stark unterscheiden). Es fehlt eine Klassen Numerale, die Klasse der Adverbien ist stark eingeschränkt.

siehe am Ende des Beitrags

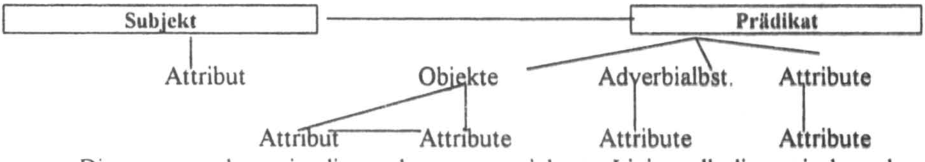
3. Graphische Darstellungen

3.1 Nicht zu vergessen:

Graphische Darstellungen sind nur Konstruktionen, die der Sprachbeschreibende oder auch Lehrende zur übersichtlicheren Darstellung des jeweiligen Objektes einsetzt. Sie enthalten zahlreiche formale Konventionen, mit denen der Leser vertraut sein muß, um den Sinn der Darstellung sachgerecht zu deuten.

Scheinbar gleiche "Strukturbäume" können sehr unterschiedliche Informationen vermitteln. Sie sind stets theorieabhängig. Das soll am Beispiel der Satzanalyse gezeigt werden.

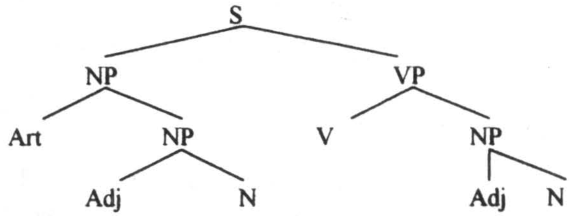
3.2 Traditionelle Satzanalyse



Die waagerechte wie die nach unten gerichtete Linie soll die zwischen den Satzgliedern bestehende Beziehung veranschaulichen. Es wird von folgenden Arten von Beziehungen gesprochen:

1) Zuordnung/ Inhärenz: zwischen den "Hauptgliedern"/ satzgründenden Gliedern im Satz (Subjekt und Prädikat)
2) Unterordnung: eine nicht genau definierte Beziehung, die durch einen ebenso mehrdeutigen Ausdruck umschrieben wird: "das Attribut bestimmt näher/ determiniert das Regens" bzw." Das Regens (Subjekt/ Prädikat/ Objekt/ Adverbialbestimmung) bestimmt die abhängigen Glieder".
3) Gleichordnung: zwischen gleichartigen und gleichrangigen Glieder.

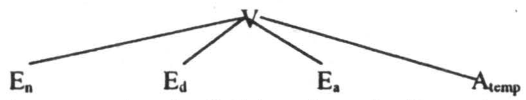
3.3 Konstituentenstrukturgrammatik



Die nach unten zeigenden Striche bezeichenen die Teil-Ganzes-Beziehung in einem konsequenten Teilungsverfahren in jeweils zwei Teilen. Das muß nicht so sein, eine genauere Besprechung ist hier aber nicht wichtig.

Die Aussage der Striche ist zu lesen: *X besteht aus Y und Z.*, am Schema: *S*(atz) *besteht aus einer N*(ominal)*P*(hrase) *und einer V*(erbal)*P*(hrase). etc.

3.4 Dependenzstruktur



Die nach unten weisenden Striche zeigen eine Dependenzrelation und sind zu lesen: das Verb regiert eine Nominativ-, eine Dativ-, eine Akkusativergänzung und eine Temporalangabe.

Flußdiagramm zur Wortklassifikation nach U. Engel 1988/ 1991

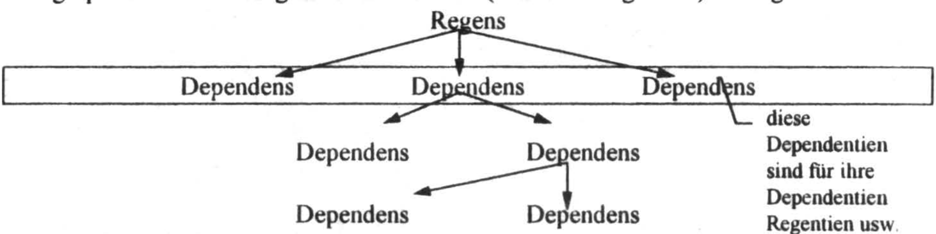


Def. Thema	Grad II Thema
12 (14/ 15/ 16): Sintaxa dependentiala ca mod de abordare a conexiunilor dintre elementele lingvistice la toate nivelurile lingvistice. (Grupurile de cuvinte. Privire de ansamblu. Reprezentarea grafica)	**4c**: Descrierea grupurilor de cuvinte - grup nominal/ adjectival/ adverbial, prepozitional. **4e**: Topica în grupurile sintactice. **5d**. Functia comunicativa a ordinii cuvintelor si grupurilor sintactice. [Structura tematica/ perspectiva functionala la nivelul propozitiei si textului. siehe Text]

Speranta Stanescu

1. Die Dependenzrelation

Auslegung der Dependenzrelation als *wenn-dann*-Relation; sie ist auf allen Sprachebenen bis zum Satz erkennbar und beschreibbar. In dem dependenziellen Grammatikmodell von U. Engel, das dem Fortbildungsprogramm im wesentlichen zugrundeliegt, wird diese Vorkommensrelation zwischen Elementenklassen beschrieben, allerdings nicht unter der Wortebene, selbst wenn auch das möglich ist und von andern auch vorgenommen wird.
Die graphische Darstellung der Grundrelation ("Rekrion/ regieren") ist folgende:



Theoretisch kann jedes Wort das Vorkommen anderer Einheiten erfordern/ bestimmen/ auslösen. Es gibt entsprechend Vorkommen, die für die gesamte Wortklasse charakteristisch sind, dann wird von "klassenspezifischer Rektion" gesprochen und solche, die nur für Subklassen gültig sind. Dann wird von "subklassenspezifischer Rektion/ Valenz" gesprochen. Klassenspezifische Dependentien heißen "Angaben", subklassenspezifische heißen "Ergänzungen".

Jeder Regens bildet mit seinen direkten und indirekten Dependentien eine Wortgruppe ("Phrase") und ist Kern der jeweiligen Gruppe.

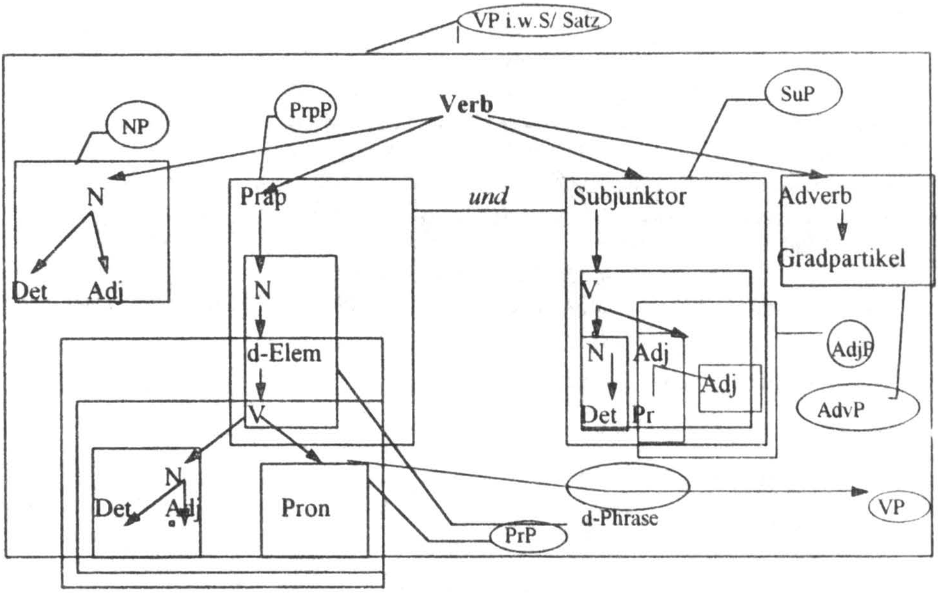
Wortgruppen/ Phrasen werden nach ihrem Kern klassifiziert. Es gibt theoretisch so viele Phrasenklassen wie Wortklassen.

Es entstehen Dependenzränge unter den Dependentien. Jedes Dependens kann seinerseits andere Elemente regieren, wird damit gleichzeitig selbst zum Regens. Regens/ Dependens sind relative Bestimmungen von Spracheinheiten in dependenziell beschriebenen Wortgruppen.

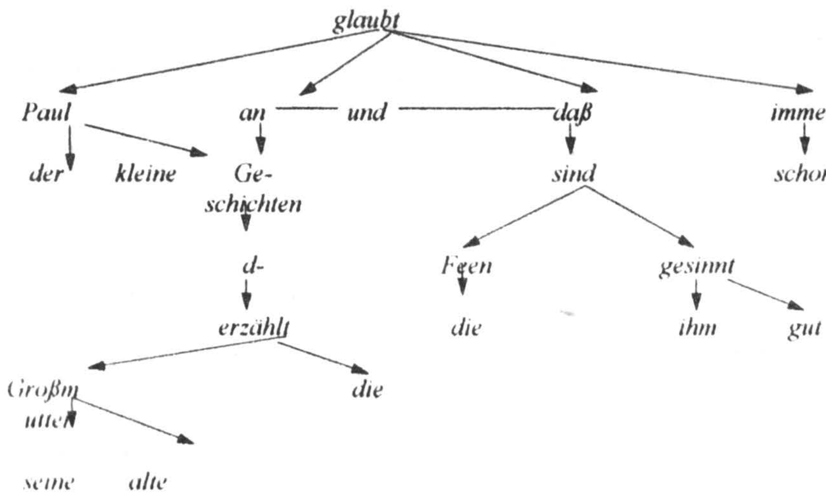
2. Phrasenklassen

2.1 Definition von "Phrase"/ "Wortgruppe"

Zum Thema: *Wortgruppen*, einschließlich *Verbalphrase i.w.S. und i.e.S* sei hier folgendes Diagramm als Vorschau gegeben:



Dieses Diagramm kann folgenden Satz darstellen.
Der kleine Paul glaubt schon immer an Geschichten, die seine alte Großmutter erzählt und daß die Feen ihm gut gesinnt sind.



In diesem Diagramm sind zu erkennen.

die Verbalphrase
die Nominalphrase
die Adjektivalphrase
die Präpositionalphrase
die Adverbphrase
die Subjunktorphrase
die *d*-Phrase

Alle werden an entsprechender Stelle bei den in diesem Band enthaltenen morphosyntaktischen Themen behandelt, wobei in der Prüfung die formalen Implikationen des Vorkommens (z.B. Genus- Numerus- Kasus- Kongruenz in der Nominalphrase, die Kasusrektion u.a.) zu beschreiben sind.

Freilich geht es hier auch um die morphologischen aber auch um die syntaktischen Charakteristika der jeweiligen Elementenklasse und um die lineare Anordnung in der konkreten Kette. Denn es sei darauf hingewiesen, daß die Dependenzstrukturen in der durch das Diagramm angedeuteten Art zunächst positionsneutral sind. Im Zusammenhang mit den einzelnen Phrasenklasssen ist zu wiederholen:

2.2 Nominalphrase

2.2.1 Das Nomen

I. Definition und Klassifikation
II. (klassen- und subklassenspezifische) Vorkommensrelationen: Rektion und Valenz

2.2.2 Begleiter des Nomens im Vorfeld: Determinative, Adjektive

I. Definition und Klassifikation
II. Flexion (Deklination bzw. auch Komparation beim Adjektiv)
III. Eigene Vorkommensrelationen, d.h. Determinativphrase und Adjektivphrase (Valenz des Adjektivs)

2.2.3 Begleiter des Nomens im Nachfeld

Genitivattribute, Präpositionalattribute, Relativ- und Konjunktionalphrasen, Infinitivfruppen

2.2.4 Stellvertreter des Nomens: das Pronomen/ die Pronominalphrase

I. Definition und Klassifikation
II. Flexion (Deklination)
III. Eigene Vorkommensrelationen

2.2.5 Syntaktische Funktionen der Nominal- /Pronominal-/ Adjektivalphrase

2.3 Die Präpositionalphrase

2.3.1 Definition und Klassifikation der Präposition

Stellung, Kasusrektion; Dependentien sind flektiert (Nomina und Pronomina) und unflektiert (Adjektive und Adverbien)

2.3.2 Syntaktische Funktion der Präpositionalphrase

2.4 Die Subjunktorphrase

(Subjunktor: traditionell "echte subordinierende Konjunktionen"; sie initiieren eine Dependenzrelation zu einem Verb, werden selbst regiert von einem Verb oder von einem nominalen Regens)

2.4.1 Definition und Klassifikation des Subjunktors

Unterschied zum Relativpronomen; w.u. *d*-Element: es hat unterordnende Funktion, nicht aber auch Satzgliedfunktion in der Subjunktorphrase

2.4.2 Syntaktische Funktionen der Subjunktorphrase

2.5 Die d-Phrase (der Relativsatz)

2.5.1 Definition des *d*-Elements

Unterschied zum Subjunktor; w. o. 2.4.1: es hat unterordnende Funktion, aber auch Satzgliedfunktion in der Phrase

2.5.2 Struktur und syntaktische Funktion der *d*-Phrase

2.6 Das Adverb

2.6.1 Definition und (formale und semantische) Klassifikation

2.6.2 Komparation

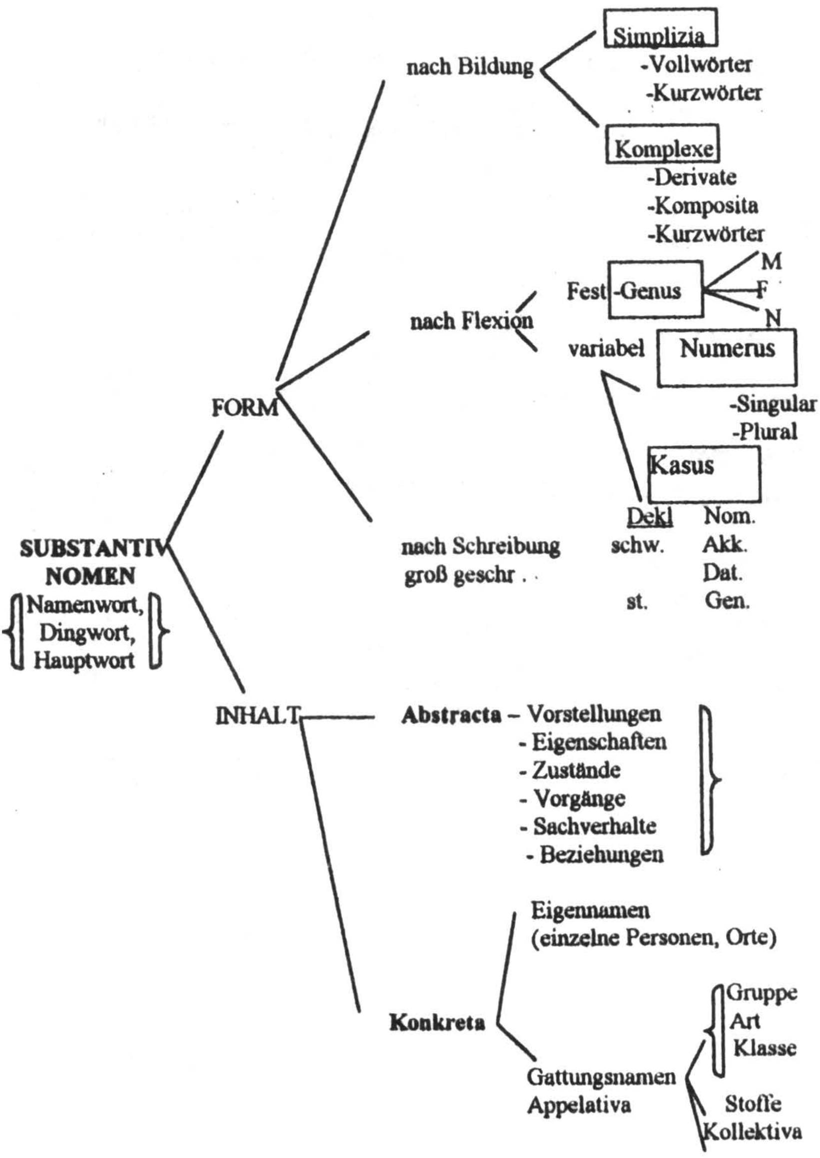
2.6.3 Die Adverbphrase: Struktur und syntaktische Funktionen

2.7 Die Verbalphrase

2.7.1 Die engere Verbalphrase: Verbalkomplex

2.7.2 Der Satz

Definitivat- Thema	Grad II- Thema
15. Grupul nominal, adjectival. Pronumele	4c. ... grup nominal. adjectival ...

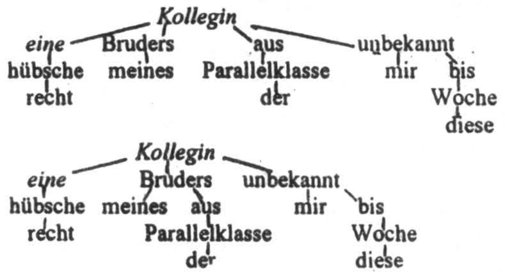


NOMEN
↓
SATELLITEN — ATTRIBUTE
- ERGÄNZUNGEN (E) — obligatorisch / fakultativ
- ANGABEN (A)

OBLIGATORISCHE
Ø
indef. ARTIKEL/
def.
DETERMINATIVE

FAKULTATIVE
ADJEKTIV /-Gruppe
NOMEN/- Gruppe [Genitiv]
PRÄPOSITIONALGRUPPE
PARTIKEL/- Gruppe
NEBENSÄTZE
INFINITIVKONSTRUKTIONEN

------------------------ ---------------------------------



NOMEN

VORFELD	NACHFELD
stellungsfest/[Sonderfall]	
Determinativ (oblig. A)	[Determinativ]
Adjektiv (A)	[Adjektiv]
	Situativ (A)
	Direktiv (E- fak.)
[Qualitativ]	Qualitativ (A)[aus/mit...]
	Komitativ(A) [begleitend]
[Relativsatz]	Relativsatz (A)
	Genitivus explicativus (E) [bei Nicht-materiellem]
[Dativergänzung]	Dativergänzung [in Schlagworten]
[Präpositional]	Präpositional
	nominales Attribut (E)[+als]
	verbatives Attribut (E) [daß, ob]

⇐ **frei verschiebbar** ⇒

Genitivus possessivus (A) ["haben" - Verhältnis] ['...von ---']

objektivus (fak.E -zu Geschehen - Ergebnis)

subjektivus - " -

Nomen varians (E - bei Familiennamen) Beiname/ "Anredenomen" — Nom. invarians (E - zu Titeln, Funktionsbez. Vewandtsch.bez., geogr. Bez.)

GENUS

der	**m** **Maskulina** [*Begleitwort*-**r** **Substantiv**]

Substantiv- ......   ---------> m

- *Ø [aus starken und schwachen Verben]*

Befehl, Biß, Bruch, Drang, Gang, Sprung, Tritt
Acker, Strom, ...

-m *Atem, Baum, Damm, Halm, Kamm, Raum, Sturm*

-el *Giebel, Hebel, Kittel, Nagel, Onkel, Rüssel, Zettel*

-en *Faden, Klumpen, Ofen, Riemen, Streifen, Tropfen*

-er *Bäcker, Käufer, Lehrer, Lerner, Schuster, Tänzer*

-ig *Honig, Käfig, König, Teig, Zeisig, Zweig*

-ich *Bottich, Enterich, Kranich, Pfirsich, Rettich, Teppich*

-ling *Feigling, Lehrling, Neuling, Säugling, Sonderling*

Fremdwörter

-agoge	*Astrologe, Demagoge, Pädagoge,*	***-and***	*Doktorand, Konfirmand, Multiplikand*
-aner	*Puritaner, Vegetarianer, Venezianer*	***-ant***	*Aspirant, Fabulant, Repräsentant*
-ar	*Justitiar, Referendar, Titular*	***-är***	*Komissär, Millionär, Veterinär*
-at	*Apparat, Pirat, Senat,*	***- et***	*Komet, Prolet, Valet*
-ent	*Abonent, Konsument, Opponent*	***- eur***	*Deserteur, Ingenieur, Jongleur*
- iker	*Historiker, Phonetiker, Plastiker*	***- ist***	*Cellist, Egoist, Germanist*
- ismus	*Kommunismus, Dogmatismus*		
- ologe	*Etymologe, Philologe, Politologe,*	***- or***	*Agitator, Imitator, Moderator*

= **Jahreszeiten** *(alle): Winter, Frühling, Sommer, Herbst*

= **Monate** *(alle): Januar, Februar, März, April, Mai, Juni,*

= **Tage** *(alle): Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag,*

= **Himmelsrichtungen** *(alle): Osten, Westen, Süden, Norden*

= **Winde**: *Taifun, Monsun, Passat,*

= **Mineralien**: *Granit, Kalkspat, Pyrit, Quarz, Siderit*

= **Berge**: *Harz, Brocken, Matterhorn, Dom,*

die	f Feminina [*Begleitwort-e* Substantiv]

Substantiv- ...... ---------> f

- e *Liebe, Rose*
Erde, Straße

- ei *Malerei, Partei*
Kartei, Polizei

- in *Löwin, Freundin*
Baronin, Chefin

-t *Fahrt, Gunst,*
Kunst, Last

-ung *Ahnung, Mahnung,*
Ordnung, Prellung

- heit *Dummheit, Trägheit*
Mehrheit, Weißheit

- keit *Heiterkeit, Eitelkeit,*
Schäbigkeit, Übelkeit

-nis *Befugnis, Erlaubnis,*
Besorgnis, Finsternis

- schaft *Freundschaft, Liebschaft,*
Herrschaft, Kundschaft

Fremdwörter

-age *Blamage, Etage,*
Garage, Visage

-ät *Diät, Intimität*
Naivität, Pietät

-ik *Komik, Lyrik,*
Metrik, Technik

-ur *Figur, Klausur,*
Kultur, Kur

-anz *Arroganz, Brisanz*
Eleganz, Toleranz

-ie *Anatomie, Anämie*
Magie, Manie

-ion *Aktion, Bastion,*
Flexion, Kaution

= Bäume, Blumen,Früchte

Akazie, Eiche, Före, Palme,
Gladiole, Lilie, Nelke, Primel
Beere, Birne, Melone, Traube,

= Zahlen

Eins, Vier, Achtzehn, Fünfundvierzig

= Flüsse : *Donau, Elbe,*
Oder, Weichsel

=Fahrzeuge - Markennamen

Boeing, Cessna, IL-14, Transilvania, Honda, Jawa

das ***n*** **Neutra** **[*Begleitwort-s* Substantiv]**

Substantiv- ...... ---------> n

=Fremdwörter

-ar *Dromedar, Mobiliar*
-at *Inserat, Lektorat*
Referat, Dezernat

-ent *Dokument, Testament*
Fundament, Patent
-ett *Duett, Quartett*
Menuett, Skelett

-il *Profil, Domizil*
Fossil, Konzil
-ma *Dogma, Thema*
Asthma, Koma

-o *Porto, Konto*
Cello, Brio
-um *Faktum, Datum*
Lyzeum,Album

=Diminutiva

-chen *Stühlchen, Mädchen*
Händchen, Mäuschen
-lein *Büchlein, Fräulein*
Tischlein, Zweiglein

= Kollektiva ***(Ge-)***
Gerede, Getue, Gebilde, Geplapper, Getränk, Getier

= Abstrakta ***(Infinitive substantiviert)***
Geben, Lachen, Lieben,
Nehmen, Meinen, Sein,
Tun, Verstehen, Weinen,

= Chemische Elemente
Argon, Chlor, Gold, Kupfer, Silber, Eisen

=Buchstaben
A, Be, Ef, Ge, Qu,Zett,
Alpha, Omega, Ypsilon

= Noten
Ge-Mol, Ce-Dur, Cis

=Farben
Rot, Gelb, Lila,
Blau, Weiß, Rosa,

= physikalische Einheiten
Ampere, Watt, Volt,

= Geographische Namen
Amerika, Asien, Europa,
Rumänien, Indien, Vietnam
Bukarest, Delhi, Vaduz

= Hotels, Kinos, Theater
Astoria, Intercontinental, Aro,
Belvedere, Mirage, Odeon

BESONDERHEITEN

unterschiedl. Genus ------------> ≡ Bedeutung (Gummi, Virus, Liter)

-----------> ≠ Bedeutung (der/die Kunde, Leiter, Heide;

der/das Schild, Stift, Tor;

das/die Mark, Moment, Steuer.

biologisch motiviert (natürl.Genus) ---------> ≠ gramm. Genus

-r Säugling, Backfisch, Fräulein, Weib,

-e Waise, Kanaille,

-s Modell, Manequin

------ generisch Maskulinum - Beruf

-Titel

----- Tierfamilien

-r Stier; -e Kuh; -s Kalb; -r Ochse

-r Wolf ; -e -- -in; -s --junge; ---------

Männchen; Weibchen; Junge

PLURALBILDUNG

(¨) -- -- Ø — *der Onkel, -; der Vater,¨-*

m *[-el, -en, -er]* — **n**

Kittel, Onkel, Puckel, — *Doppel, Mittel, Vehikel,*
Ballen, Karren, Klumpen, — *Eisen, Küken,*
Acker, Hüter, Käfer, — *Banner, Lager, Opfer*

f

nur: Mutter, Tochter

n *[-chen, -lein, -sel]*

Ästchen, Brettchen, Stühlchen
Brieflein, Fräulein, Spieglein
Brösel, Rätsel, Wiesel

(¨) -- -e — *der Punkt, -e ; der Stoß,¨-e*

m *[einsilbig]* — **n**

Fluch, Grund, Hund, — *Fest, Gebot, Geschäft*
Mund, Ort, Tag — *Mal, Verbot*

f

Ausflucht, Braut, Kraft,
Luft, Not, Wand

(¨) -- -er — *das Brett, -er ; der Wurm, ¨-er*

m *[wenige]* — **n** — **f** *[keine]*

Geist, Irrtum, Leib — *Buch, Schloß, Tuch* — ---

-- -(e)n — *der Hase, -n ; der Doktor, -en*

m — **n**

Schmerz, Schreck, — *Auge, Bett, Hemd, Herz, Ohr*
Athlet, Artist — *Epos, Konto, Museum, Virus*

f *[zahlreich]*

Brühe, Frau, Küche,
Folie, Himäre, Tantieme

-- -s — *das Auto, -s*

Kurzwörter	**Fremdwörter**
Akku, Lok, Uni	*Balkon, Detail, Hotel,*
Mutti, Oma, Vati	*Motel, Raison, Saison*

nur im Singular	**nur im Plural**
Stoffnamen:	**Personengruppen:**
der Stahl, Ton, Wein	*Eltern,*
die Erde, Keramik, Milch	*die Geschwister*
das Eisen, Öl , Bier, Leder	*Leute*
Sammelnamen:	**Sammelnamen:**
der Schmuck,	*Lebensmittel*
die Elternschaft	*die Immobilien, Aktiva,*
das Gepäck, Obst, Wild	*Devisen, Finanzen*

NOMEN ---> **Benennungsfunktion** [Etikett]
⇓
DETERMINATIVE = BEGLEITER DES NOMENS

NP ----> **Bezeichnungsfunktion**
----> **Beziehung zu anderen Größen**

Übernahme der Numerus-/Kasusmarkierungen

Seltene Konkomitanz von Determinativen

	Ø-ARTIKEL	Freund [W-Buchartikel] / ein / der / Ø Freund -->[Ausschnitt
ARTIKEL	definiter ARTIKEL	aus der Wirklichkeit]
	indefiniter ARTIKEL	

KRITERIEN FÜR DIE VERWENDUNG DES ARTIKELS

(1) BEKANNTHEIT

± bekannt [+ def. - indef]

- **aus dem Vortext [Kotext]** Ich sagte dem Studenten, er habe sich besser vorzubereiten. **Der** Junge hat mich verstanden.
- **aus dem Vorwissen [Kontext]** Es war ein imposantes Gebäude. **Die** Bauelement erinnerten an vergengene Zeiten.

allgemeines Wissen: **Die** Privatunternehmer haben es heute nicht leicht.
Der Mond ist eben aufgegangen.

(2) BEZEICHNUNGSFUNKTION

Allgemeinbegriffe + bekannt + **def.** + Ø — ØFreunde gewinnt man leicht, ØFeinde muß man sich erwerben.
Der Hund gilt als ØFreund des Menschen.

+ Untermenge (beliebig) +**indef.** — **Ein** Hund verläßt seinen Herrn nie.

Nichtgegenständliches +Ø/ + **def.** — Wer hat schon ØLust darauf?
ØFreundschaft ist eine Utopie.
Der Umgang mit Menschen ist oft eine Kunst.

Maß- und Mengenbezeichnungen + **def.** / + **indef.**

Er kommt einmal **die** Woche.

Was kostet **ein/das** Kilo?

Dieser Baum hat **ein/das** Alter von .....

Eigennamen

+Ø/ + **def.**

Büchertitel

+Ø/ + **def.** / + **indef.**

Ordinalzahlen

+ **def.**

Funktionsverbgefüge +Ø/ + **def.**

(3) IN VERSCHIEDENEN GLIEDERN DES SATZES; IN VERSCHIEDENEN FLEXIONSFORMEN

- in der 'Nominalergänzung' (Gleichsetzungsglied)

  Er ist **ein** Held. / Er ist **der** Held.

- in Angaben, Attributen im Superlativ

  Er ist **der** beste[...].

  mit Ø schönstem Dank, / mit **einem** recht schönen Dank

  die allerbeste Lösung

- in Attributen zu Eigennamen

  die schöne Marie; **das** geplagte Europa

- in Appositionen

  Max Müller, **der** / **ein** / ØMaler, ...

sonstige Determinative

POSSESSIVA

mein, dein, sein **-Ø, -e, -er, -es** .... ⇒ 'haben' - Satz

DEMONSTRATIVA

der, [-e, -s] ---> genusvariabel

----> pluralfähig + genusindifferent

dieser, jener, solcher [verweist auf Eigenschaften]

derjenige, derselbe,

INDEFINITA (± NEGATIV)

aller, [-e, -s] einiger, etlicher, irgendein, irgendwelcher, jeder, mancher,

kein [+NEGATIV]

(vieler, weniger, mehrere ---------> Quantitative Adjektive?)

ein wenig, lauter [exklusive Menge] ------> unflektierbar

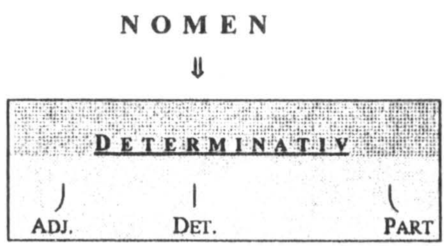
INTERROGATIVA W- ELEMENTE

was für ein, [-e, -es], welcher, wievieler, wessen

KOMBINATORIK der DETERMINATIVE

= sehr begrenzt

° Det. - Adj. - NOMEN



Gebrauch - nach Helbig-Buscha "Dt. Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht"

definierter Artikel - "identifiziert"
macht erkennbar

lat. definire – "abgrenzen, bestimmen"
genau erklären, festlegen

durch: | Beispiel | mögliche Variante +ein / +ø

Individualisierung
- eimalig vorhanden
- geographische Namen
- Personennamen / -bezeichnungen
- Namen von Publikationen

Situationskontext
- Abstrakta
- Zeitangaben
- eindeutig Identifizierbares (Vorwissen – Erfahrung) gemeinsame Vorstellung
- Kollektiva

sprachlichen Kontext
- vorerwähnt (bekannt)
- attribuiert (erkennbar gemacht)
- als eimalig hingestellt

Generalisierung
- stellvertretend für eine Klasse

indefiniter Artikel - "Indeterminiertheit"

bezeichnet eine außersprachliche Gegebenheit als:	Beispiel	mögliche Variante
■ beliebig		
-		erstmalig im Kontext
-		nicht näherbeschrieben
-		verstärkend statt definierten Artikels
-		attribuiert → Vertreter einer Klasse
■ Klasse		
- Einordnungsmenge		
■ stellvertretend für Klasse		

Kombinatorik des Artikels

der /die / das / die	ein / -e / -
all(e)	solch-
all(e) die guten Nachrichten	ein solcher Tag
all das Schöne	eine solche Rede
all der Spaß	ein solches Los
all die Freude	

beide - die beiden Geschwister

viel- / wenig- die vielen guten Nachrichten / die wenigen traurigen Augenblicke — das wenige Gute / die wenige Freude / der wenige Trost

Indefinita (adnominal / autonom)

Funktion → pauschale Gesamtmenge / Teilmenge + quantitative Komponente
allgemein, unbestimmt

Flexion ≈ "dieser" ≈ "ein"

aller, -e, -es; ein wenig; einiger; etlicher; irgendein; irgendwelcher; jeder; lauter; mancher; mehrere; beide, vieler, weniger

Vorkommen: (D.) Menge;
Bei allem Gerede
Aller Lärm
- all(er) dieser Spaß
- all(e) die Bemühungen
- all(e) unsere Mühe
- alles solches Getue

autonom: Alles war umsonst.
Alle waren dafür.

(D) –Nom.Sg.;
ein wenig Freude
Brot
ein klein wenig Glück

(D.) →Sg. Menge
mit einiger Mühe/(etlicher)
einigem Aufwand (etlichem)
Pl. begrenzte Anzahl – aber mehr als erwartet
einige Fragen – etliche Antworten
Einige sind da./ Etliche waren weg.

( ) D. →Pl.
beide Kinder
mit beiden Freunden
Probleme beider Staaten
Not und Glück, Beides kennt er.
Von beidem hat er was.

(D.)–Teilmenge
beachtlich
Sg. – betont Einzelelemente
manche Frage war schwierig
manches Wort störte

(D.) –Exklusivmenge
"nur" – lauter junge
Leute
- lauter Witze

(D.) →Sg. Repräsentativ f. Einzelelem. einer Menge
Jeder Student hat seine Fragen.
(Pl.) → (alle)

(D) – Sg. Einzelnes Element einer Menge
irgendein/ -welcher Student soll gekommen sein
(+Zweifel/ Unsicherheit)
Pl. irgendwelche Studenten

(D–) begrenzte Menge + "Mehrzahl" hervorgehoben
- ich hätte mehrere Fragen

(D) –Sg.: große / kleine Mengen
-Pl.: Elemente dieser Mengen
(oft unflekt.) viel Gerede; wenig Mut
} wenige Studenten

Negativa

kein, keine, kein / keine

Funktion: N→ nicht vorhanden; nicht gültig

Flexion: Sg.: ≈ "ein" • auf keinen Fall

Pl.: ≈ "dieser" • zu keinen Schlußfolgerungen

Kombinatorik: → nur + "solcher" • Er erlaubt keine solche Bemerkung

Interrogativa
"W – Elemente"

was für ein / was für | welcher welche welches | -e | welch ein | wessen | wievieler wieviele wievieles

Flexion: ≈ "es"

D. - Eigenschaft von Größen ? (qualifikativ)
- was für einen Wagen ?
= exklamativ – Was für ein Wagen!

D. - ein Element ? eine Teilmenge (identifizierend) aus einer Gesamtmenge
- Welchen Wagen?
= exklamativ:
- Welches Wunder!

D. → signalisiert Staunen!
- nur exklamativ: Welch unerwarteter Winter!
Welch ein Schnee!

D. - Besitzer ?
Wessen Wagen ?

Flexion: ≈ Adjektiv
D. - Umfang ? Anzahl ? (quantitativ)
wieviel - Geld?
– Grund
Wieviele Gäste?

Possessiva (adnominal /autonom)

meine Bücher
sein Problem → Besitz, Zugehörigkeit, Zusammengehörigkeit
unsere Welt

lexisch – grammatische Kongruenz

	(ich)	mein
	(du)	dein
☹	(er)	sein
☺	(sie)	ihr
🕮	(es)	sein
	(wir)	unser
	(ihr)	euer
	(sie)	ihr
	(Sie)	Ihr

☹ /🕮 → ø

☺ | ☺☺/🕮 🕮 → -e

Funktion:
→ kann immer Gen.–Attr. vertreten:
das Problem des Kollegen
sein Problem
die Überprüfung der Proben
ihre Überprüfung
immer
VF d. Bezugsw.

Semantik
Stilmittel – "Dein" Sohn hat wieder eine Scheibe eingeschlagen!
formelhaft – Mit herzlichen Grüßen, Ihre Hanna Breit

Kombinatorik:
~~Art~~ Ⓓ Nomen; Ⓓ [- beide, - sämtlich-, - solch-, - viel-, - wenig-] Nomen ; [all-, dies-, jen-] Ⓓ Nomen

*der mein Bruder
*ein sein Kollege

meine beiden Freunde
seine sämtlichen Sorgen

alle seine Fragen
diese unsere Stellung

Demonstrativa (adnominal / autonom)

- Hauptfunktion: Verweis auf Größen / Eigenschaften; Bestand;

der, -e, -s / -e
- immer betont
(Vokal gedehnt)

- Flexion ≈ d. Artikel; Vorkommen: (D.) Nomen, Relativsatz / all (D.) Nomen / (D.) [beide / viele / wenige] Nomen

→ die Frage, die ich stelle / all die Worte
mit all(en) den Sorgen / die vielen Probleme

dieser, -e, -s / -e ↔ jener, -e, -s / -e - Vorkommen: (D.) (Nomen) / (D.) ist E_{Nom} - Flexion: ≈ øAdj. [Gen M/N -es]

verstärkt hinweisend

Diese soll er beantworten.
Diese Frage meine ich.
Diese Behauptung hat ihn geärgert.

Das
→ (Dies) ist mein Freund.
Dieser

zeitl.: gegenwärtig ↔ vergangen
laufend
räuml.: naheliegend ↔ fernliegend

Varianten
- (Dies)
- (Dies) Bild sei deins. (veraltet)

Jenes Bild wollte sie wiedersehen.
Jenes (B) und kein anderes (B).

derjenige, derselbe, dieser/jener selbe, ein solcher, solch ein

- Vorkommen: (D) Nomen, Relativsatz → einschränkender Charakter
Er bestellte diejenigen Studenten, die er kannte,

Flexion: beide Bestandteile ≈ def. Art. – Adj.
demjenigen
denselben
desjenigen
desselben

Er wohnt mit mir in demselben Haus. → Identität mit einer anderen Größe
Ist das dieselbe Studentin von gestern?
derselbe – demselben – im selben Haus → Schreibkonvention
- zur selben Zeit
Dieselben beiden Nörgler

Flexion: ≈ Adj. → Er hörte mit solcher Freude zu, daß ich staunen mußte. →qualifikative Geltung
Ein solches Wetter!
Ich habe keinen solchen Studenten.

1\.

Nomen ↓ Determinativ ↓ Adjektiv

(Det) das Adjektiv (Nomen)

= ein schönes Wort
eine nette Geste
ø böse Witze
das höchste Glück

Zahladjektive = seine sieben Sachen
unser erstes Treffen

≈ Adjektive = der wütende Sturm
die strahlende Sonne — Partizip I
das weinende Kind

= ein deutlich zu hörendes Wort
eine ernst zu nehmende Entscheidung } Gerundivum → Passiv- → modale Bedeutung

= der geimpfte Hund
das ausgesprochene Wort } Partizip II

= genus-, numerus- und kasusmarkiert
= graduierbar

Adjektiv ↓ Adjektiv

ein vorsichtig gesprochenes Wort
passend gebrauchte Worte
klug erscheinende Handlung

Verb ↓ Adjektiv

Wir sind quitt.
Er war ihr gram. } -ø
Sie ist böse.
Die Geste war nett.
Seine Frage war interessant.
Unsere wird interessanter sein.

- kein Genus-, Numerus- und Kasusparadigma,
aber:
= graduierbar.

Sie fährt wöchentlich nach Haus.
Er handelt vorsichtiger seit dem.
Er tut es scheinbar aus Angst

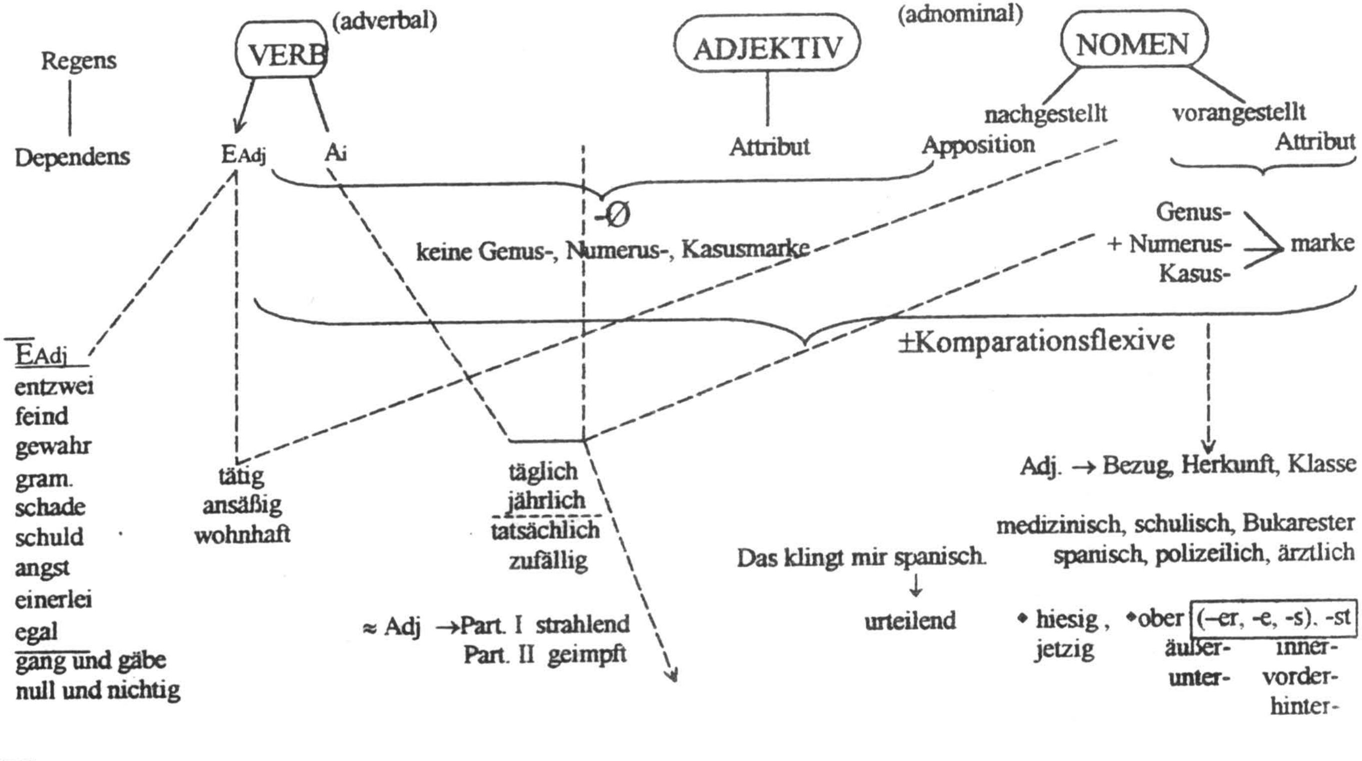
Deine Antwort war
eine vernünftige (↓)
↓
Quasiattribut

die vernünftige ( ) → (Auswahl) ← { - /Alternative - unbesonnen - exzentrisch

(Det) (Nomen) Adjektiv

- das Kind, weinend und eingeschüchtert
- unsere Mitarbeiterin, jung und schüchtern } - ø

2. **das Adjektiv als Dependens:**



2. Deklinierte Adjektive

I.

		Nom.	Akk.	Dat.	Gen.	
der,	aller, dieser, jener, mancher, solcher, welcher, irgendwelcher, derjenige, derselbe	- e	- en	- en	- en	M
das, …-s	schön -	- e	- e	- en	- en	N
die, …-e		- e	- e	- en	- en	F
die, …-e beide		- en	- en	- en	- en	Pl.

- langweilig
- anstrengend
- aufregend
- aufgeregt
- interessant
- süß
- sauer
- bitter
- lecker
- geil
- nett
- freundlich
- lästig
- lustig
- komisch

- bequem
- fleißig
- träge
- flott
- langsam
- höflich
- frech
- hilfsbereit
- gastfreundlich
- entgegenkommend

III

		Nom.	Akk.	Dat.	Gen.	
Ø	teuer-	- er	- en	- em	- en	M.
		- es	- es	- em	- en	N.
		- e	- e	- er	- er	F.
		- e	- e	- en	- er	Pl.

m../k…

II.

		Nom.	Akk.	Dat.	Gen.	
ein	manch, solch, welch, irgend	- er	- en	- en	- en	M.
ein	gut –	- es	- es	- en	- en	N.
eine		- e	- e	- en	- en	F.
Ø, einige, viele etliche, wenige mehrere, andere		- e	- e	- en	- er (beide)	Pl.

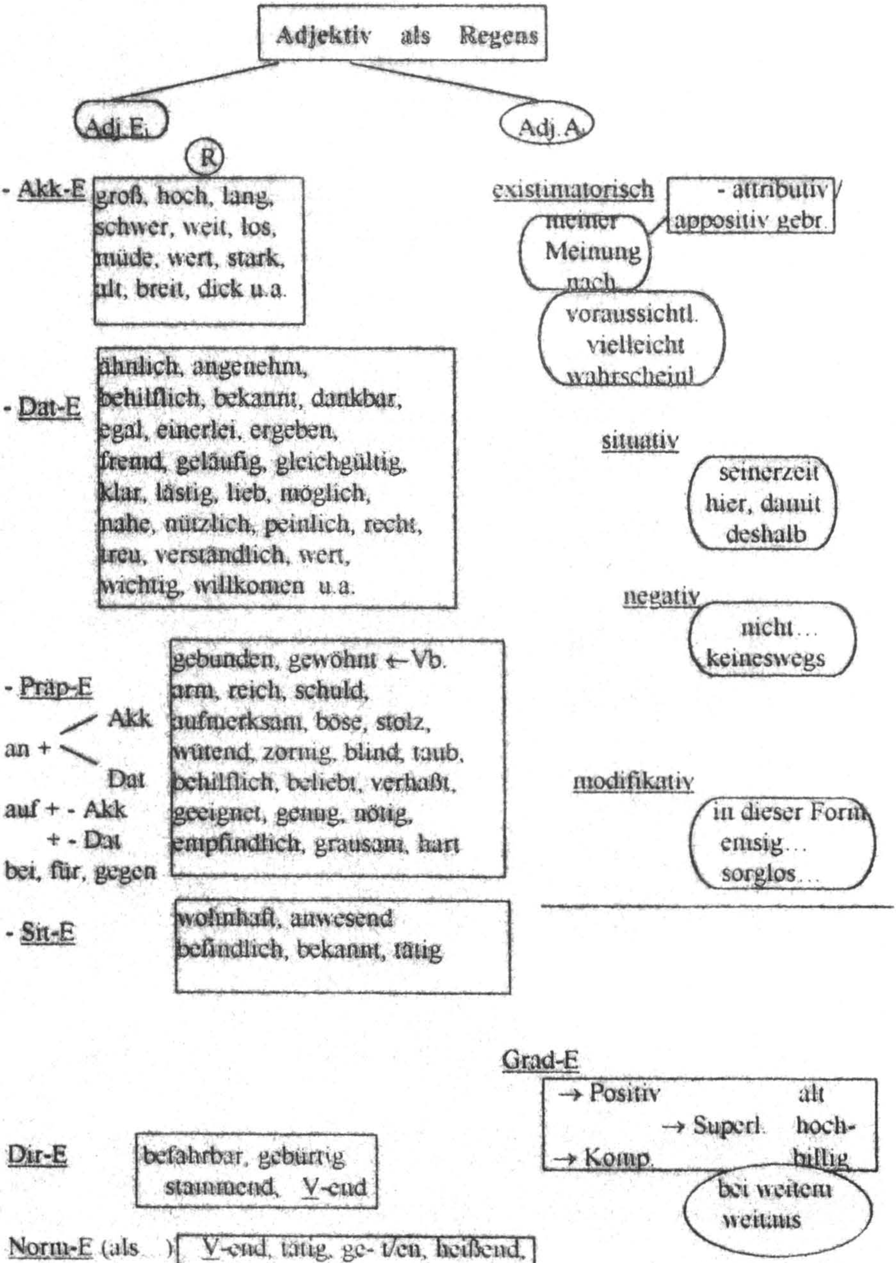
3. Deklinierte Adjektive

anderer / -e / -es - ein anderes schönes Wort; das andere schöne Wort; andere schöne Worte;
sämtlicher - mein sämtliches gespartes Geld; jenes sämtliche gesparte Geld; die sämtlichen gesparten Le
verschiedener – Adjektiv - mit Ø verschiedenem überflüssigem Geschwätz;
von (den) (etlichen) verschiedenen guten Witzen;
der / ein / Ø vieler
weniger - die wenigen schönen Bilder; Ø wenige gute Bilder; der Preis weniger guter Bilder .
n
I. II. III. ≡

ich - ich glücklicher Student wir
du - ihm frechem Kerl ihr Adjektiv
er (sie, es) Adjektiv I. – Nom. – Wir lustigen Wanderer
sie III. – sie gewissenhafte Mitarbeiter (-e)
Sie III. – Akk. – uns arme Leute

mancher Sg. I. – mancher komische Typ; die Wirkung manches (/-en) guten Tips; irgendwelches treffende Wort
solcher Adjektiv
(irgend)welcher Pl. I. / III. – von manchen schweren Aufgaben; solche teuere Ausflüge;

einige -- einige flotte Schritte
etliche Adjektiv -- wegen etlicher unangenehmer / -en Situationen;


Adjektiv als Regens
Adj.E.
Adj.A.
R
- Akk-E
groß, hoch, lang, schwer, weit, los, müde, wert, stark, alt, breit, dick u.a.
- Dat-E
ähnlich, angenehm, behilflich, bekannt, dankbar, egal, einerlei, ergeben, fremd, geläufig, gleichgültig, klar, lästig, lieb, möglich, nahe, nützlich, peinlich, recht, treu, verständlich, wert, wichtig, willkomen u.a.
- Präp-E
Akk
an +
Dat
auf + - Akk
+ - Dat
bei, für, gegen
gebunden, gewöhnt ← Vb.
arm, reich, schuld, aufmerksam, böse, stolz, wütend, zornig, blind, taub, behilflich, beliebt, verhaßt, geeignet, genug, nötig, empfindlich, grausam, hart
- Sit-E
wohnhaft, anwesend befindlich, bekannt, tätig
existimatorisch
- attributiv / appositiv gebr.
meiner Meinung nach
voraussichtl. vielleicht wahrscheinl.
situativ
seinerzeit hier, damit deshalb
negativ
nicht… keineswegs
modifikativ
in dieser Form emsig… sorglos…
Grad-E
→ Positiv
→ Superl.
→ Komp.
alt hoch- billig
bei weitem weitaus
Dir-E
befahrbar, gebürtig stammend, V-end
Norm-E (als)
V-end, tätig, ge- t/en, heißend,

alt, arg, arm
dumm, fromm, gesund
grob, groß, hart
hoh- / hoch, jung, kalt
klug, lang, krank, kurz
nah, stark, schwach, schwarz
warm

bereit, fertig, gemeisam
heilbar, ledig, stimmhaft
stimmlos, tödlich, kundig

lila, rosa, beige -

zwei, drei, sieben, … -

staatlich, ärztlich, kirchlich
spanisch, griechisch, deutsch
Bukarester, Berliner, Prager
jetzig, hiesig, dortig, damalig
täglich, wöchentlich, jährlich
recht-, link-

eisern, golden, silbern, hölzern -

spott-…
blitz-…
tod-…

schnee-…
blut-…
pech-…

☐ aller-…

hyper-…
hoch-…
über-…
tief-…
super-…

besonders
sehr
überaus
→ …

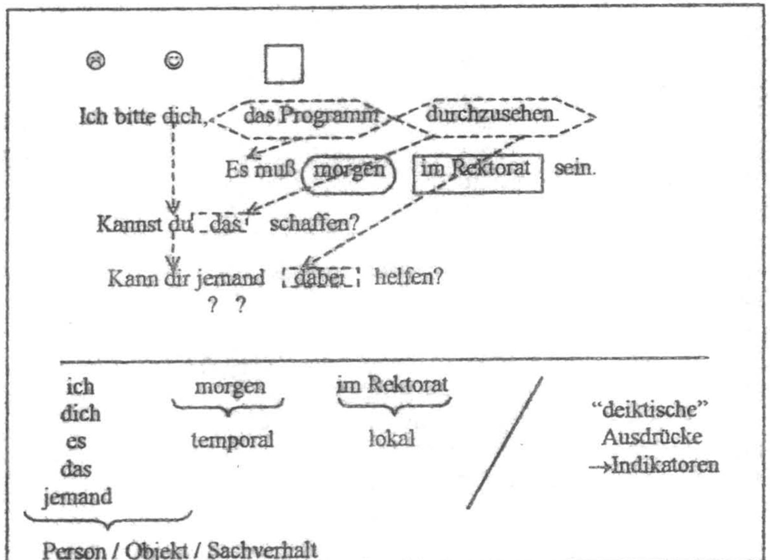
einigermaßen
ziemlich
→ …

kaum
wenig
→ …

noch
viel
weit
erheblich
weitaus
→ …

Deixis und Sprechsituation

gr. "deiktikos"
→hinweisend



PRONOMINA

Personalpronomina (Partnerpronomina; Verweispronomina)
Demonstrativpronomina
Indefinitpronomina
Interrogativpronomina

Relativpronomina
Reflexivpronomina
Possessivpronomina

Definitivat-Thema	Grad II Thema
14: Grupul verbal restrâns (sintaxa, flexiunea, topica)	**4c**: Grup verbal restrâns

Speranta Stanescu

1. Einige begriffliche Erläuterungen vorweg

Mit "Syntax" ist die "Verknüpfungslehre, die Beschreibung von Konnexionen zwischen sprachlichen Einheiten gemeint

Grup verbal restrâns wir deutsch "Verbalkomplex"/ "Verbalphrase im engen Sinn" genannt. Der Ausdruck bezeichnet eine nur aus Verben bestehende Wortgruppe. Die einzelnen Verbformen nehmen eine bestimmte Form an, die aus der Verknüpfung mit den anderen erklärt wird. Es ist die dependentielle Betrachtungsweise, die dieser Beschreibung zugrundegelegt wird.

Das traditionelle Schema des "Tempussystems" wird hier eine Neudeutung erfahren, die auf der grundlegenden Unterscheidung von finiten und infiniten Formen fußt. Verben werden nicht inhaltlich definiert als Wörter, die Vorgänge, Handlungen, Geschehen oder Zustände bezeichnen, auch nicht als Wörter, die Person, Numerus, Tempus, Modus und Diathäse haben, sondern als Wörter, die sich konjugieren lassen. D.h., als Wörter, die finite und infinite Formen bilden. Dadurch sind nur noch Person und Numerus mit ihren erkennbaren verbspezifischen Morphemen ("Personalendungen") bei der Klassenabgrenzung ausschlaggebend.

Finite Formen	**Infinite Formen**
Präsens	Infinitiv
Präteritum	Partizip I
Konjunktiv I	Partizip II
Konjunktiv II	
Imperativ	

Als "Verbalkomplex" betrachten wir auch ein alleinstehendes Verb, weil durch dieses die Möglichkeit weiterer Konnexionen mit anderen Verbformen eröffnet ist.

2. Klassifikation der Verben

Es gibt mehrere Möglichkeiten, die Verben zu klassifizieren. Dabei finden wir hier das konnexionelle Kriterium neu gegenüber den ansonsten gewohnten traditionellen Kriterien.

Nota bene: ein und dasselbe Verb kann je nach dem gewählten Kriterium mehreren Unterklassen zugeordnet werden. Deshalb muß stets das angewandte Kriterium in der Diskussion genannt werden.

2.1 Einteilung nach der Konjugation

Die Merkmale betreffen die drei Grundformen/ Stammformen und ggf. Nebenmerkmale, die für Teilgruppen innerhalb der jeweiligen Klasse gelten. Sie sind also zu nennen und es sind Beispiele anzugeben.

1. starke/ phonematische Verben
2. schwache/ morphematische Verben

3. gemischte/ unregelmäßige/ phonematisch-morphematische Verben

2.2 Einteilung nach dem Inhalt

1. Tätigkeits-/ Handlungs-/ Vorgangs-/ Zustandsverben
2. nach der Aktionalität (s. Definitivat-Thema 14 und Grad II-Thema 4a)
3. nach der Fähigkeit alleine die Satzaussage/ das Prädikat zu bilden

a) prädikative Verben/ Vollverben
b) nichtprädikative Verben/ Hilfsverben

(siehe w.u. die parallele Beschreibung zur Einteilung nach konnexionellen Kriterien)

2.3 Einteilung nach der Verbindbarkeit mit dem Personen-Paradigma

1. persönliche Verben
2. unpersönliche Verben (kommentieren, warum aus der Perspektive der Dependenzgrammatik/ Valenztheorie nicht von "gelegentlich" unpersönlichen Verben zu sprechen ist)

2.4 Einteilung nach der Verbindbarkeit mit einem Reflexivpronomen

1. reflexive Verben
2. nicht reflexive Verben (kommentieren, warum aus der Perspektive der Dependenzgrammatik/ Valenztheorie nicht von "gelegentlich" reflexiven Verben zu sprechen ist)

2.5 Einteilung nach der Verbindbarkeit mit einem Akkusativobjekt

1. transitive Verben
2. intransitive Verben (kommentieren, weshalb diese Angaben als Anweisungen zur Satzbildung ungenügend sind und welches die Vorzüge einer Valenzangabe sind)

2.6 Einteilung nach konnexionellen Kriterien

1. Verben, die andere Verben regieren ("Nebenverben")
2. Verben, die nicht verbale Elemente regieren ("Hauptverben")

2.7 Einteilung nach der Valenz

Dieser Einteilung liegt eine Definition der Valenz zugrunde, wie wir sie bei Helbig/ Schenkel finden: die Fähigkeit des Verbs, Leerstellen zu eröffnen, die von obligatorischen oder fakultativen Mitspielern/ Aktanten besetzt werden müssen bzw. können, damit das Verb grammatisch und semantisch gesättigt ist. Danach werden die von Verb eröffneten Stellen gezählt und es gibt null-/ ein-/ zwei-/ drei-/ vierwertige Verben.

2.8 Einteilung nach der Fähigkeit eines Verbs ein Passivparadigma zu bilden

Verben sind passivfähig/ nichtpassivfähig; nur unpersönliches Passiv bildend

2.9 Vergleich einer inhaltlichen mit einer konnexionellen Einteilung

Fähigkeit, das Prädikat auszudrücken	nach den Dependentien
Vollverben	Hauptverben + die traditionellen "kopulativen Hilfsverben"
Hilfsverben	Nebenverben

1. der Zeit: *sein, haben,* ***werden*** 2. Modalverben: *dürfen,* ***können,*** *mögen, müssen, sollen,* ***wollen*** 3. Modalitätsverben: *pflegen,* ***scheinen,*** *beginnen haben, sein* ... 4. Funktionsverben: (*in Erfahrung/ zur Aufführung...) bringen, (in Bewegung/ in Szene...) setzen, (in Betracht/ zu Rate) ziehen* u. a. 5. kopulative Verben: *sein, werden, bleiben, heißen,* ...	1. Partizipverben: ***sein, haben, werden, bekommen, gehören*** 2. Infinitivverben mit ***zu: pflegen, scheinen, beginnen haben, sein*** ... 3. Infinitivverben ohne ***zu: dürfen, können, mögen, müssen, sollen, wollen*** 4. Funktionsverben: ***bringen, setzen, ziehen*** ...

3. Begriffsumfang von "Verbalkomplex"

3.1 Formen des traditonellen System der "Zeitformen" im Aktiv und Passiv sind Verbalkomplexe

	Präsens	Präteritum	Perfekt	Plusquamperfekt	Futur I	Futur II
Indikativ						
Konjunktiv						
Imperativ						

Perfektgefüge — Infinitivgefüge

finite Formen — Finitum des Nebenverbs <u>haben</u>/ <u>sein</u> + Partizip II — Finitum des Nebenverbs <u>werden</u> + Infinitiv/ Perfekt des Infinitivs

Im Passiv wird das Nebenverb *werden/ sein* in die oben genannten Formen des Verbalkomplexes eingesetzt und mit dem Partizip II des Hauptverbs verknüpft.

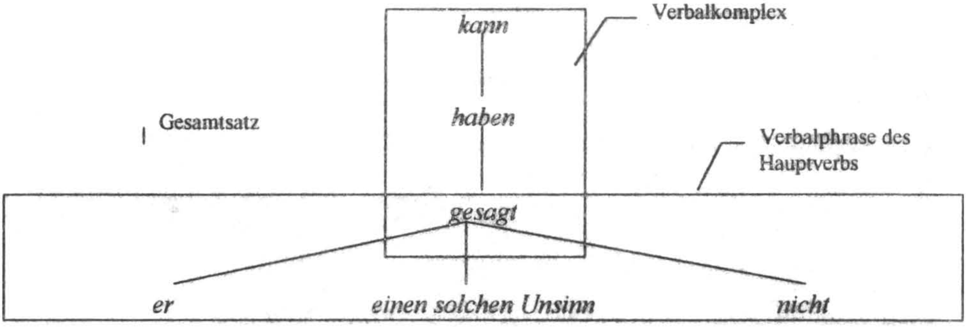
3.2 Andere Verbalkomplexe

1. Modalverben + Dependentien
Dabei können Modalverben ihrerseits von anderen Verben regiert werden.
Beispiele: *kann erfahren, hat erfahren können, dürfte erfahren haben, muß erkannt worden sein, wird erfahren können, wird in Erfahrung bringen wollen* ...
2. Modalitätaverben + Dependentien.
Dabei können Modalitätsverben ihrerseits von anderen Verben regiert werden.
Beispiele: *hat zu schreiben. hat zu schreiben gehabt, hat geschrieben zu werden, pflegte zu kommen, schien zu verstehen, hat zu verstehen begonnen* ...
3. Partizipverben + Dependentien:
hat geschenkt bekommen, gehört gestraft, kriegt geschenkt ...
4. Funktionsverbgefüge stehen nur als Dependentien anderer Verben, sie selbst nehmen die Position von Hauptverben ein:
wird in Erfahrung bringen, hat im Stich gelassen, kann in Bewegung gesetzt werden

3.3 Verbalkomplex und Satz als Verbalphrase

In einem Verbalkomplex gibt es immer ein Verb, das keine verbalen Glieder mehr regiert, aber dennoch für weitere Beziehungen offen ist. Das ist das Hauptverb, das aufgrund seiner Valenz satzgründend ist. Der Satz selbst wird in der Dependenzverbgrammatik als Verbalphrase definiert.

Die folgende graphische Darstellung des Satzes *Er kann einen solchen Unsinn nicht gesagt haben* kann das veranschaulichen:



Weiteres unter Definitivat-Thema 17 und Grad II-Thema 4d, 4e und Valenz/ Def-Thema 13, Grad-Thema 4b

4. Flexion

Hier sind die finiten Formen und die Verbalkomplexe in den Aktiv- und Passivparadigmen zu beschreiben.

5. Topik/ Stellungsregeln im Verbalkomplex

sind im Satz zu erläutern und betreffen

a) die Erst-/ Zweit-/ Endstellung des Finitums

b) die Anordnung der verbalen Teile am Ende des Satzes, wenn mehrere zusammentreffen, z.B. ... *daß er nicht hat kommen wollen; daß er nicht zu antworten gewußt hat* u.ä.

Definitivat Thema	Grad II Thema
17: Structuri fundamentale la nivelul propo-zitiei. Relatii sintactico-semantice. Topica propozitiei principale si a celei secundare. 18 Tipuri de propozitie. (Propozitie si enunt)	**4d**: Propozitia ca grup verbal extins. Structuri fundamentale ale propozitiei. Fraza, propozitiile secundare. **4e**: Topica în grupurile sintactice

Speranta Stanescu

1. Der Satz als Verbalphrase

1.1 Verbvalenz

s. Fortbildungsband 1988. Im wesentlichen soll hier
- Valenz definiert werden

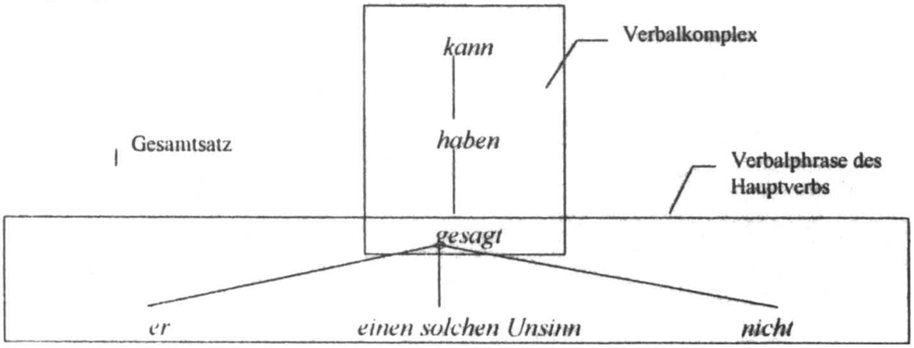
[Vorsicht: zwischen Engel und Helbig /Buscha bzw. Helbig/ Schenkel gibt es einige Definitionsunterschiede, selbst wenn Valenz generell als Leerstelleneröffnung durch ein Verb (oder Substantiv oder Adjektiv) verstanden werden kann]
- die Verbalphrase i.w.S. vom Verbalkomplex (VP i.e.S.) abgegrenzt werden (s.w.u. 1.2)
- die Valenz verstanden werden, als Forderung einer bestimmten Anzahl von Valenzpartnern bestimmter Art. Das bedeutet außer einer Selektion nach formalen Merkmalen, auch eine Selektion nach inhaltlichen Merkmalen (die kombinatorische Bedeutung erfaßt die kategoriale Bedeutung und die relationale Bedeutung).

Alle Valenztheoretiker unterscheiden Ergänzungen/ Mitspieler/ Aktanten von Angaben/ freien Angaben. Das Unterscheidungskriterium ist jedoch verschieden: Weglaßprobe und/ oder Spezifizität.

1.2 Satzgründung durch das Verb

In einem Verbalkomplex gibt es immer ein Verb, das keine verbalen Glieder mehr regiert, aber dennoch für weitere Beziehungen offen ist. Das ist das Hauptverb, das aufgrund seiner Valenz satzgründend ist. Der Satz selbst wird in der Dependenzverbgrammatik als Verbalphrase definiert.

Die folgende graphische Darstellung des Satzes *Er kann einen solchen Unsinn nicht gesagt haben* kann das veranschaulichen:



Weiteres unter Valenz/ Definitivat-Thema 13, Grad-Thema 4b

1.3 Satzabgrenzungen

Inhaltliche Satzdefinitonen sind unbefriedigend, weil sie nicht alle formalen und inhaltlichen satzinternen Erscheinungen abdecken können. Über den Satz als relative Einheit s. Thema "Text" und die Notwendigkeit einer satzübergreifenden Einheit "Text".

1.3.1 Aktualisierungen von Satzgliedern und Attributen

Die Valenz wird nicht nur beim Verb, sondern auch beim Substantiv und Adjektiv beschrieben. Die Aktualisierung einer Valenzstelle von nichtverbalen Dependentien führt zur Erweiterung des Satzumfangs durch Attribute.

"Satzglieder" sind Verbdependentien, "Attribute" sind Dependentien nichtverbaler Glieder und damit nur indirekt Verbdependentien. Je nach dem Spezifizitätsgrad der Vor- kommensrelation zwischen Regens und Dependens lassen sich Ergänzungen und Angaben unterscheiden, entsprechend Ergänzungssätze und Attributsätze oder Konstruktionen (s.1.3.2):

	Ergänzung	**Attribut**
Satzglied	+	+
Attribut	+	+

1.3.2 Hauptsatz, Nebensatz, Konstruktion

Nur Hauptverben sind diejenigen, die Sätze gründen, obwohl als Satz nur jene Spracheinheit gilt, die ein Finitum enthält. Ohne Finitum sind es bestenfalls infinite Konstruktionen, die im Valenzschema eines Satzes ein Satzglied oder ein Attribut aktualisieren.

Engel unterscheidet - zum Unterschied von der traditionellen Grammatik, die inhaltliche Kriterien heranzieht - Hauptsatz, Nebensatz und infinite Konstruktion mit Hilfe zweier Merkmale, die wie folgt verteilt sind:

	Existenz einer finiten Form	**potentielle Autonomie**
Hauptsatz	+	+
Nebensatz	+	-
infinite Konstruktion	-	-

Die sich daraus ergebende nicht nur terminologische Änderung gegenüber dem noch in der Schule praktizierten Begriffsapparat kann in der folgenden Tabelle abgelesen werden:

gängige Terminologie	**neue Terminologie und Betrachtung**
verkappter Nebensatz (prop. sec. camuflata)	abhängiger Hauptsatz
satzwertige Konstruktion/ Infinitivsatz, Partizipialsatz	Infinitivkonstruktion, Partizipialkonstruktion

1.3.3 Satzarten

Die traditionelle Einteilung der Hauptsätze in Aussage-, Frage- und Aufforderungssätze beruht ebenfalls auf schwer abgrenzbare inhaltliche Kriterien, die in der neueren Sprachbeschreibung durch die Sprechakttheorie geklärt werden (s. Definitivat-Thema 18 : Satz vs Äußerung, Sprechakte; Grad II-Thema 5a). Daher

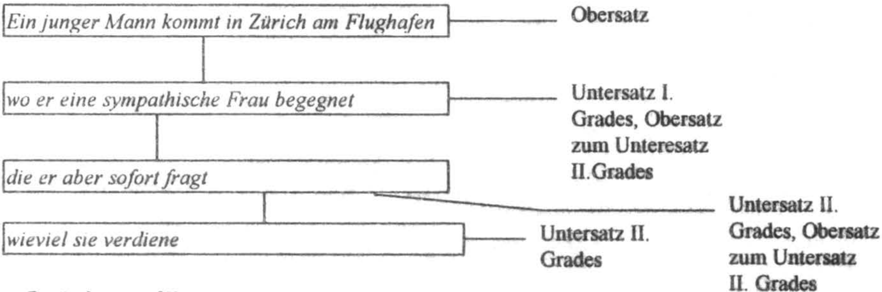
werden auch nach ausschließlich formalen Merkmalen Konstativ-, Interrogativ- und Imperativsätze unterschieden, die kommunikativ sehr Unterschiedliches leisten.

1.3.4 Satzränge

Es geht hier um die Aktualisierung von Satzgliedern und Attributen in Satz- oder Konstruktionsform. Gesprochen wird von Obersatz und Untersatz, wobei die Begriffe relativ zu verstehen sind.

Beispiel:

Ein junger Mann kommt in Zürich am Flughafen an/[1], wo er eine sympathische Frau begegnet/[2], die er aber sofort fragt/[3], wieviel sie verdiene/[4].



2. Satzbaupläne

2.1 Ergänzungsklassen

Helbig/ Schenkel beschreiben die Verbvalenz an einzelnen Verben, indem sie direkt die möglichen Besetzungen der Leerstellen nennen und semantisch-kategoriell beschreiben.

Engel beschreibt Vorkommensrelationen zwischen Elementenklassen, muß daher auch im Falle der Valenz Dependensklassen erfassen. Das Kriterium zur Abgrenzung einer Ergänzungsklasse ist seine Anapher, also ein morphosyntaktisches nicht semantisches Kriterium.

In der Prüfung: E-klassen aufzählen und Anaphern beschreiben.

An bevorzugten Begriffen, wie z. B. die folgenden, die Neuigkeit dieser Betrachtung zeigen:

- Auflösung des traditionellen Prädikatsbegriffes;
- Nominativergänzung vs traditionellem Subjektbegriff;
- Analyse des *es* und *sich* im Satz;
- Nominal- und Adjektivalergänzung mit bezug auf die Nominativ- oder Akkusativergänzung
- Situativ- /Direktivergänzung vs situierende Angaben
- u.a.

2.2 Satzbaupläne

Ergänzungsklassen lassen sich in zahlenmäßig beschränkten Möglichkeiten (etwa 30-40) miteinander kombinieren. Sie gelten als Grundmuster/ Baupläne/

Grundstrukturen der Satzbildung. Durch Einsatz von konkreten Klassenvertretern können deutsche Sätze gebildet werden. (In der Prüfung soll an einigen Beispielen gezeigt werden, wie das gemacht wird, nicht die Liste der Satzbaupläne auswendig lernen!)
Beispiel: Der Satzbauplan <sub, dat, akk> (Abkürzungen nach Stanescu 1988) oder mit der Dudengrammatik <Subjekt, Dativobjekt, Akkusativobjekt> stehen zu verschiedenen Verben (z.B. *geben, vorstellen, kaufen,empfehlen* u.a.) und werden aktualisert als:
Er stellt mir seine neue Freundin vor.
Der in unsere Gruppe neu gekommene Student stellt den anderen Studenten ein höbsches Mädchen vor.
Hans stellt, wem er nur kann, Henriette vor.
Der Direktor stellt dem Ausschuß die Sachlage vor.

Die Dudengrammatik zählt auch Nebenpläne zu den Grundmustern, da auch die Erweiterungen durch valenzbedingte Attribute hinzugerechnet werden.
z.B. Er ist allen Kollegen gut gesinnt.
Der kleine Hund ist auf Katzen sehr scharf.
(s. Thema Valenz der Adjektive und Substantive)

2.3 Syntaktisch-semantische Beziehungen

Gemeint sind die Einschränkungen in der Aktualisierung von Valenzstellen. Semantische Restriktionen können nicht auf Klassenebene angesetzt werden, sondern stets nur an einem bestimmten regierenden Lemma (egal ob Verb, Substantiv oder Adjektiv).

Das "Kleine Valenzlexikon deutscher Verben" zeigt nur morphosyntaktische Vorkommensrelationen. Die "Wörterbücher zur Valenz und Distribution deutscher Verben/ Adjektive/ Substantive" zeigen auch vom Regens aus gesteuerte semantische Restriktionen. Engel 1993 zeigt auch relationale Bedeutungseinschränkungen. Die kürzeste Darstellung dieser Betrachtungsmöglichkeiten finden Sie in Stanescu 1988, S. 83ff.

3. Der Nebensatz

3.1 Definition

s. 1.3.2

3.2 Klassifikation

Im wesentlichen gelten 4 Einteilungskriterien:

1) die Form
2) die Funktion, die sich aus der aktualisierten Strukturstelle im Satz ergibt
3) der Grad der Abhängigkeit zum traditionellen "Hauptsatz"bzw. dependenziell zum Verb, das die gesamte Satzkonstruktion gründet
4) die Stellung zum unmittelbaren Obersatz.

Die Unterschiede sind bedingt durch die grammatische Theorie, nach der die Analyse erfolgt. (Laut Programm kommt für uns eine traditionelle oder eine dependenzielle Analyse in Frage. Wichtig ist die begriffliche und terminologische Konsequenz!!)

Hier ein vergleichender Überblick, in dem die Termini mit Gehalt gefüllt werden müssen:

traditionell		**DVG**	**Stellung des Finitums**	**Form des Verbs**	**Nach der Stellung zum unmittelbaren Obersatz**
ein	Relativsatz	*d*-Phrase	Endstellung	relativ frei	Vordersatz
ge		*w*-Phrase	Endstellung	relativ frei	Zwischensatz
leit	Konjunktionalsatz	Subjunktorphrase	Endstellung	relativ frei	Nachsatz
ete	indirekter Fragesatz	Subjunktorphrase (*ob*)	Endstellung	relativ frei	**Nach der Stellung des Finitums**
NS		*w*-Phrase	Endstellung	relativ frei	Kernsatz
nicht eingeleitete (verkappte) NS		abhängiger Hauptsatz	Erst-/ Zweitstellung	vorwiegend Konjunktiv	Stirnsatz Spannsatz
satzwertige Konstruktion Infinitiv-/ Partizipialkonstruktion freie Fügung		Verbalphrase Infinitiv-/ Partizipialkonstruktion freie Fügung	Endstellung	infinit oder fehlt	

In der Engelschen Dependenzgrammatik gibt es noch die Unterscheidung in Ergänzungs- und Angabesätze. Bei den Ergänzungssätzen gibt es die "indefinit generalisierende Satzform" und eine auf Subklassen von Ergänzungen beschränkte, vom Regens gesteuerte Aktualisierungsform ("Ausbausatz") als abhängiger Hauptsatz, als *daß*-Satz, *ob*-Satz oder *w*-Satz oder als Infinitivkonstruktion.

4. Stellungsregeln im deutschen Satz

4.1 Stellung des Finitums. Die Satzklammer und die Satzfelder

4.2 Der Satz als Spannungseinheit. Wortstellung und Mitteilungswert

s. beim Thema "Text das Unterkapitel "Funktionale Satzperspektive"

4.3 Syntaktische Beziehungen und Stellung

(zu diesem Teil entweder Stanescu 1988 oder exhaustiver Sandu 1993 und 1994.)

Definitivat- Thema	Grad II Thema
20: Relatia dintre forma si continut în predarea elementelor de limba germana legate de temporalitate, modalitate, aspectualitate	4a: Relatia dintre forma si continut exemplificata pe notiunile de temporalitate, modalitate, actionalitate

Speranta Stanescu

1. Das sprachliche Zeichen

Rückgriff auf Ferdinand de Saussure:

- Zeichen (*signe*) besteht aus
  - Form (*signifiant*/ Bezeichnendes/ Bedeutungsträger)
  - Inhalt (*signifié*/ Bezeichnetes/ Bedeutung)

2. Das semantische Feld

2.1 Zeichen sind beschreibbar

1) ausgehend von der Form, die nach ihrem Inhalt befragt wird ("was bedeutet X?")
2) ausgehend von Inhalten, wobei nach deren Ausdrucksformen/-möglichkeiten gefragt wird ("wie kann X ausgedrückt werden?")

Es gibt Formen, die mehrere Inhalte ausdrücken können. z. B. der Genitiv der Substantive kann u.a. bezeichnen:

a) den Urheber einer Handlung (*genitivus subiectivus*): *die Ankunft des Zuges*
b) den Gegenstand einer Handlung (*genitivus obiectivus*): *das Schlachten der Schweine*
c) eine Zeitangabe: *eines Tages*
d) eine Teil-Ganzes- Beziehung (*genitivus partitivus*): *das Dach des Hauses* etc.

Andererseits kann ein Inhalt mehrere alternative Ausdrucksformen besitzen und darum geht es hier.

In jeder Antwort muß in der Prüfung zuerst der bezeichnete Inhalt umrissen werden ("der Ausdruck ... bezeichnet") und dann werden die Ausdruckformen mit Beispielen aufgezählt ("... wird ausgedrückt durch: ..."). Wichtig ist dabei auch die Veranschaulichung des Zusammenspiels von mehreren Ausdrucksformen im Satz, wodurch die jeweils diskutierten Inhalte genauer zum Ausdruck kommen.

2.2 Temporalität/ Feld der Zeit

- der Ausdruck *Temporalität* bezeichnet:
  - eine ontologische Kategorie der Einbettung allen Geschehens in eine objektiv verlaufende Zeit.
  - grammatisch: Festlegung des zeitlichen Gehalts einer Aussage mit Bezug auf die Sprechzeit/ den Redemoment. Es wird zwischen Sprechzeit, Aktzeit und Betrachtzeit unterschieden (s. temporale Deixis, Definitivat-Thema 22 und beim Grad II- Thema 5b).
- zum Ausdruck zeitbezogener Inhalte (um Geschehen in Zeitbezüge zu setzen) stehen dem Sprecher mehrere Formen/ Ausdrucksmöglichkeiten zur Verfügung:
  - Konjugationsformen des Verbs (traditionell "Zeitformen"/ *Tempora*

- Zeitadverbien und Adjektive mit temporalem Inhalt
- Zeitpräpositionen
- Temporale Subjunktoren (zu untergliedern im Falle relativer Zeitverhältnisse: für Gleich-/ Nach-/ Vorzeitigkeit)
- kategoriale temporale Komponente der Wortbedeutung
- Reihenfolge der Sätze

Diese Ausdrucksformen kommen meist im Zusammenspiel im Satz oder im Text vor. Dazu siehe die Beschreibung der Tempora bei Helbig/ Buscha.

Besonders dankbar ist die Veranschaulichung der Problematik am Beispiel des Präsens.

Auch kann Stellung genommen werden zur traditionellen Festlegung der "Zeitformen auf bestimmte (nicht genau präzisierte) Inhalte (Gegenwart, Vergangenheit, Zukunft) und zur parallelen Darstellung der "Zeitformen" nach Vollzugs- und Vollendungsstufen:

	Vergangenheit	**Gegenwart**	**Zukunft**
Verlaufsstufe	Präteritum	Präsens	Futur I
Vollendungsstufe	Plusquamperfekt	Perfekt	Futur II

Problematisch an traditionellen Zeitformensystem ist auch die Parallelschaltung von "Zeit"- und "Modusformen":

	Präsens	**Präteri-tum**	**Perfekt**	**Plusquam perfekt**	**Futur I**	**Futur II**
Indikativ						
Konjunk-tiv						
Imperativ						

Hier überschneidet sich die Problematik mit der Diskussion von Modalität.

2.3 Modalität

Der Ausdruck bezeichnet generell eine Gegenüberstellung von "Wirklichkeit - Nichtwirklichkeit", betrifft die Geltung einer Äußerung (i.w.S. als "nur gedacht" und vielfältig verstanden z. B. als Möglichkeit, Notwendigkeit, Wahrscheinlichkeit, Vermutung, Unsicherheit, Wunsch u.ä.)

Es werden mehrere Begriffsinhalte ins Auge gefaßt:

1) eine "objektive Modalität", wenn die Aussage vom Standpunkt des Sprechers als Gegenüberstellung zu der objektiv bestehenden Realität eingeschätzt wird (z. B. im Konditionalgefüge: *Wenn er käme, dann könnten wir Schach spielen*)
2) eine "subjektive Modalität", wenn der Standpukt des Sprechers in der Einschätzung des Ausgesagten eine Rolle spielt (z. B. in der indirekten Rede: *Er sagte, die Preise seien/ sind/ wären um ein Vielfaches gestiegen.)*
3) im Falle der Modalverben beim sogen. "propositionalen Gebrauch", wo das Verhältnis des Subjektes der Aussage zur Aussage selbst zum Ausdruck gebracht wird. (*Er kann/ will/ muß einen Aufsatz über die Tiere in Alaska schreiben.*)

Zum Ausdruck der Modalität einer Äußerung werden verschiedene alternative Möglich-keiten verwertet:

- die unter dem Namen "Modi" stehenden Flexionsformen des Verbs (traditionell das Paradigma Indikativ, Konjunktiv, Imperativ);
- lexikalische Mittel: Modalverben und Modalwörter,
- modale Satzgefüge

Zu diskustieren ist hier die in 2.2 angedeutete irrtümlicheUnterstellung, zwischen Konjunktiv "Präsens" und Konjunktiv "Präteritum" bestünde die gleiche zeitliche Opposition wie zwischen Indikativ Präsens und Indikativ Präteritum). Ohnehin wird von den Lehrern erwartet, daß sie sich auf die Bezeichnungen "Konjunktiv I" bzw. "Konjunktiv II" festlegen und diese auch von der Formenbildung her entsprechend rechtfertigen können.

Das Zusammenwirken der Verbformen mit andern modalen Elementen des Satzes sollte an einem Beispiel erklärt werden. Es bieten sich an: Konditionalgefüge, indirekte Rede, irrealer Vergleichsatz. Auch sollte die an manchen Stellen gegebene Austauschbarkeit der Konjunktive untereinander bzw. mit dem Indikativ kommentiert werden. Ebenso die Berücksichtigung zeitlicher Verhältnisse im modalen Feld.

2.4 Aktionsart und Aktionalität

Es geht um eine Inhaltsstruktur, die vorwiegend mit dem Verb im Zusammenhang gebracht wird, für die es im Deutschen (im Unterschied z.B. zum Russischen oder Englischen) kein abgerundetes, mit Tempus oder Modus vergleichbares Formensystem gibt.

Gedacht ist an die objektive sprachliche Darstellung der Etappen eines Geschehens (Einsetzen, Verlauf etc.) oder an die Darstellung seiner Intensität. Die grammatische Kategorie wird mit einigen theoretisch gestützten Unterschieden, auf die wir hier nicht eingehen wollen, "Aspekt / Aktionsart" genannt und umfaßt eine Vielfalt von inhaltlichen Distinktionen, die wir ins Feld der Aktionalität (dt. Handlungsablauf, Verlaufsweise eines Vorgangs) aufnehmen.

Die Besprechung der Aktionalität/ Aspektualität hängt unumgänglich mit Zeitvorstellungen zusammen. Es geht aber mehr um die Verteilung in der Zeit bzw. um die zeitliche Abgrenzung einer Tätigkeit/ eines Vorfalls/ eines Zustands, als um die Festlegung in der Zeit (s. Temporalität). Es fehlt auch die Festlegung auf den Zeitpunkt der Äußerung (s. "Sprechzeit" bei der Besprechung der Tempora/ temporale Deixis beim Definitivat-Thema 22 und beim Grad II- Thema 5b).

- als Ausdrucksformen stehen
    - Verben mit ihrer Eigenbedeutung, wonach sie auch subklassifiziert werden können[1] in:

a) Verben, die den zeitlichen Verlauf des Geschehens zeigen:
- durative/ imperfektive Verben: *jagen, schlafen*
- perfektive Verben:
    - ingressive/ inchoative Verben: *anfangen*
    - mutative Verben: *rosten, reifen*
    - resultative/ effektive Verben: *finden, sterben*

b) Verben, die den inhaltlichen Verlauf eines Geschehens zeigen:
- kausative/ faktitive Verben: *fällen, setzen, stellen*
- intensive Verben: *schützen, brüllen*
- iterative/ frequentative Verben: *betteln, klingeln, grübeln*
- diminutive Verben: *lächeln, hüsteln*

- lexikalische Mittel:
    - Verbalisierungen: *tagen, reifen*
    - Präfigierungen: *erblassen, verschlafen*

---

[1] Bei der Temporalität hatten wir eine kategorielle temporale Bedeutung genannt, die dieser Erscheinung hier sehr nahe steht.

- Komposition: *losschießen, aufstellen*
- Funktionsvergefüge: *in den Schlaf sinken, zum Ausdruck bringen*

- syntaktische Fügungen:
  - *beginnen/ aufhören* + *zu*+ Infinitiv
  - Wiederholungen: *man arbeitet und arbeitet* ..., *er lief und lief* ...
- Verbalformen:

a) die infiniten Foremen des Verbs:

- Infinitiv: neutral
- Partizip I: durativ, ablaufend
- Partizip II: perfektiv, vollzogen, abgeschlossen

b) s. die traditionelle Parallele von 'verlaufend' vs 'vollzogen' s. 2.2, die sich z.B. in der Beschreibung des Verbalkomplexes so wiederspiegelt, daß von Perfekt-Komplexen gesprochen wird, wenn in ihrer Zusammenstellung ein Partizip II eingeht.

z.B. - Präteritum: imperfektiv, durativ
- Perfekt: perfektiv, abgeschlossen

(s. Definitivat- Thema 14, Grad II-Thema 4c)

Definitivat-Thema	Grad II-Thema
21: Textul ca nivel lingvistic superior. Aspecte sintactice, semantice si pragmatice în generarea si receptarea textului. **22**: Elemente deictice si elemente referentiale si rolul lor în realizarea conexiunilor intratextuale.	5: Elemente de gramatica a textului; propozitie - enunt; Deictica locala, temporala si personala; Dimensiuni semantice si pragmatice în text.

Speranta Stanescu

1. Strukturalistische Sprachbetrachtung. Sprachebenen.

1.1 Empirische Verfahren der Sprachanalyse. Analyse und Synthese

Graphisch lassen sich Beziehungen zwischen den strukturalistisch angesetzten Sprachebenen so veranschaulichen:

Komposition/ Synthese ←— ↓ Phonem / Morphem / Wort / Wortgruppe / Satz / (Text) ↑ —→ Zerlegung/ Analyse

1.2 Die Satzgrammatik

1.2.1 Satzdefinition: Satz als Einheit der Grammatik

Satzgrammatiken betrachten den Satz als primäre, d.h. grundlegende, wichtigste Analyseeinheit bzw. als *die* Existenzform von Sprache. ("Wir sprechen in Sätzen" ist die daraus resultierende prinzipielle Behauptung) Entsprechend ist der Satz auch die letzte, höchste synthetisierbare Einheit. Die traditionelle Grammatik, die Konstituentenstrukturgrammatik mit dem für das strukturalistische Vorgehen klassischen Vorgehen der Analyse in unmittelbare Konstituenten (IC- Analyse, *immediate constituens analysis*), die Chomskysche Generative Transformationsgrammatik, die Dependenzgrammatik sind Satzgrammatiken.

An den traditionellen und/ oder induktiven Abgrenzungsversuchen für Satz ist die Erkenntnis wichtig, daß die Einheit nicht als absolut angesetzt werden kann, sondern nur relativ (relative Intonationseinheiten mit charakteristischer Tonführung/ relative Formeinheiten mit charakteristischer Gliederung/ relative Fügungseinheiten mit charakteristischen grammatischen Beziehungen/ relative Sinneinheiten mit geschlossenem Spannungsfeld, weil sie erst in einem weiteren eklektisch und nicht explizit genannten Gefüge sprachlicher und nichtsprachlicher Erscheinungen zur Geltung kommen kann.

Deduktive Satzgrammatiken betrachten den Satz als Ergebnis eines in der Grammatik beschriebenen, formalisierten Regelalgorithmus. Die im Satz angesetzten Beziehungen sind, je nach der dem Grammatikmodell zugrunde gelegten Theorie, Konstituentenstruktur- oder Dependenzbeziehungen. Das Satzmerkmal "grammatisch richtig/

vollständig" gebührt jeder den Satzerzeugungsregeln der jeweiligen Grammatik entsprechenden Einheit.

Inhaltlich ist die relative inhaltliche und/ oder strukturelle Abgeschlossenheit des Satzes und die Notwendigkeit seiner Einbettung in der Redekette unverkennbar. Zahlreiche formale und/ oder inhaltliche Erscheinungen können auf Wort- und/ oder Satzebene nicht erklärt werden.

1.2.2 Satz versus Äußerung

Sprachbenutzer sind der Sprecher und der Hörer, die sich über einen bestimmten Gegenstand unter bestimmten zeitlichen, örtlichen, modalen und kausalen Umständen mit Hilfe von Sprache im weiten Sinne des Wortes etwas mitzuteilen haben.

Eine Äußerung ist nicht an eine bestimmte Größe der eingesetzten Spracheinheit gebunden. Ihr Maßstab ist die Einheit der kommunikativen Funktion, der kommunikativen Sprecherabsicht. Die Äußerung ist eine kommunikative Einheit.

So kann ein Sprecher bei unterschiedlicher Tonführung und ggf. gestischer und/ oder mimischer Begleitung mit der Einheit *feuer*

- mitteilen (daß ein Feuer ausgebrochen ist)
- bitten (um ein Feuer, um sich eine Zigarette anzuzünden)
- staunen (wenn jemand etwa nicht glauben kann, daß sein Gegenüber Rauch sieht und vor Feuer warnt) usw.

Gleiches kann auch anders ausgedrückt werden:

- staunen: *Wieso erzählst du so etwas?/ Ach, erzähl keinen Unsinn!*
- bitten: *Hast du etwa ein Feuerzeug dabei?/ Kann ich mir dort die Zigarette anzünden?/!* etc
- auffordern: *Reich mir mal dein Feuerzeug*

Aus diesen Beispielen wird ersichtlich, daß der Satz nicht notwendig mit Äußerung gleichzusetzen ist.

1.3 Textgrammatik

Generell versteht man unter Textgrammatik, in Analogie zur Satzgrammatik, in erster Linie die Beschreibung der systematischen ("grammatischen") Bedingungen der Textproduktion in einer Sprache (hier speziell im Deutschen). Im gemeinverständlichen Sinn umfasse eine Grammatik in erster Reihe Verknüpfungsregularitäten.

Die Textgrammatik kennt - ebenso wie die Satzgrammatik - einen induktiven/ empirischen und einen deduktiven Forschungsweg. Entsprechend dem ersteren wird der Text als satzübergreifende/ transphrastische Einheit definiert. Entsprechend dem letzteren gilt der Text als Resultat bestimmter Erzeugungsregeln, die nicht an realisierten, konkreten Texten, sondern an modellhaften Textbildungen studiert werden. Eine solche Textgrammatik schlägt Texterzeugungsregeln als formalisierte Algorithmen rekursiv anwendbarer Regeln vor.

Unabhängig davon, ob induktiv oder deduktiv, setzt jede Textgrammatik den Text als primäre, grundlegende Spracheinheit und damit als die Beschreibungseinheit fest und vertritt die Meinung, dass jede "Grammatik" unzureichend bleibe, wenn sie nicht Kategorien des Textzusammenhanges/ der Textualität einbeziehe, wenn sie nicht letztlich in einer komplexen Textgrammatik aufgehe. Zahlreiche inhaltliche Aspekte des sprachlichen Zeichens "Text" sind nicht ausschließlich sprachimmanent, sondern erst durch Einbeziehung auch außersprachlicher Elemente erklärbar. Damit erweitert sich die Perspek-

tive über die syntaktische Darlegung des Textes um die semantische und pragmatische Dimension.

Die Textlinguistik zeigt Interesse v.a. an den regelhaften Vorgängen der Textkonstituierung selbst. Aus ihrer Perspektive ist der Text weniger ein Aussageobjekt und Mitteilungsträger, als mehr ein Sprachgebilde, das nach bestimmten Regeln konstituiert wird. Der Inhalt wird als das Ergebnis der Anwendung grammatischer und pragmatischer Regeln betrachtet. Wichtig sind nur die strukturellen und kommunikativen Eigenheiten, die allen oder bestimmten Texten gemeinsam sind. Inhaltlich bedingte Unterschiede in der Textstruktur gelten als stilistische Varianten, nicht als Regelabweichungen

1.4 Der Text als Zeichen. Semiotische Perspektiven der Textbetrachtung.

Wir befassen uns hier nur mit dem schriftlichen Text.

Der wie auch immer definierte Text hat eine Form und ist Mitteilungsträger. Es lassen sich textinterne aber auch textexterne Faktoren seiner Konstituierung unterscheiden. Das ergibt drei Perspektiven seiner Betrachtung:

I. die Textsyntax beschreibt die Verknüpfungen zwischen textinternen Zeichen (Konnexion, die Relation der Verweisung/ der Substitution/ der Wiederaufnahme/ der pronominalen Verkettung),

II. die Textsemantik zeigt den Wirklichkeitsausschnitt auf den der Text referiert (Thematik, Referenz) und

III. dieTextpragmatik, die die Produktions- und Rezeptionsbedingungen des Textes untersucht.

Das sind allerdings drei Aspekte eines einheitlichen Vorgangs, weshalb die vollständige Beschreibung eines Textes erst aus der Berücksichtigung aller drei Bezugselemente resultiert. Wird eine Perspektive aus methodischen Gründen als relevant gesetzt, so entstehen logischerweise drei unterschiedliche Definitionen von Text.

2. Textsyntax

Der Text gilt in der Textsyntax als geregelte Folge von Sprachzeichen, d.h. die darin enthaltenen Sprachzeichen unterliegen systemhaften kombinatorischen Regularitäten.

2.1 Thema- Rhema

2.1.1 Die Funktionale Satzperspektive (FSP)

Die hier geltende Satzdefinition besagt, dieser bestehe aus Subjekt "Satzgegenstand" und Prädikat "Satzaussage". Diese wiederum werden mit den Begriffen "bekannt"/ "Thema" vs "neu"/ "Rhema" gleichgesetzt. Außerdem seien die Satzteile im deutschen Satz so angeordnet, daß ihr Informationsgehalt/ Mitteilungswert gegen Ende des Satzes wachse. Die erste Stelle im Satz werde vom Thema besetzt.

In der Prüfung wird aufgrund der Bibliographie ein Kommentar erwartet!

2.1.2 Thematische Progression im Text

Danes (1970), der sich eingehend mit der FSP befaßt, versucht, die Thema-Rhema -Gliederung auf den Textrahmen auszudehnen und verschiedene Typen der Verkettung und Hierarchie von Themen und Rhemen nachzuweisen. Er unterscheidet 5 Typen der thematischen Progression:

1. Die "einfache lineare Progression" besteht darin, dass das Rhema des vorangehenden Satzes zum Thema des folgenden wird usw.

T1 → R1
↓
= T2 → R2
↓
= T3 → R3

2. Die "Progression mit einem durchlaufenden Thema" leitet von einem einzigen Thema nacheinander mehrere Rhemen ab.

T1 → R1
↓
T1 → R2
↓
T1 → R3

3. Die "Progression mit von einem Hyperthema abgeleitetem Thema" erscheint ähnlich, nur sind die Themen nicht identisch, sondern stellen verschiedene Aspekte eben dieses Hyperthemas (HT) dar.

HT
↓ ↓ ↓ ↓ ↓
T1→ R1 T2→ R2 T3→ R3 T4→ R4 T5→ R5

4. Bei der "Entwicklung eines gespaltenen Themas" aus einem Rhema handelt es sich um eine Variante des ersten Typs

T1→ R6', 6'', 6'''
↓
T2→ R7

5. Die "Progression mit einem thematischen Sprung"

Gestern war eine Hochzeit. [Zur Hochzeit gehört eine Braut] *Die Braut trug kein weißes Kleid und auch keinen Schleier.*

2.2 Wiederaufnahme/ Verweisung/ Substitution

2.2.1 Eine allgemeine Definition

Wie aus der vorangehenden Besprechung der sogenannten thematischen Progression ersichtlich werden konnte, erfolgt die Verflechtung von (mindestens) zwei Sätzen zu einem Text vorwiegend durch die Wiederaufnahme eines Elementes aus dem vorangehenden im folgenden Satz oder in Folgetext. Diese Wiederaufnahme kann eine reine Wiederholung desselben Elementes sein, aber auch eine Substitution (Ersetzung) durch ein anderes.

Die Wiederaufnahme- oder Substitutionsrelation erfolgt zwischen Elementen, die in der linearen Redekette in syntagmatischer Relation, d.h. nacheinander stehen.

Das zu ersetztende/ ersetzte Element wird "Substituendum" oder "Bezugselement", das ersetzende "Substituens", "Verweisform", "phorisches Element" oder generisch "PRO-Form" genannt. Der Vorgang wird entsprechend Wiederaufnahme, Substitution oder Pronominalisierung aber auch "Verweisung" oder "Phorik" genannt.

2.2.2 Indizien der Wiederaufnahme

Der Textproduzent/-rezipient findet auf dieser Grundlage unterschiedliche Indizien der Wiederaufnahme:

I. Syntaktische Indizien: sie sind durchgehend systemimmanent und umfassen u.a. Determinationshilfen (Gebrauch der verschiedenen Determinative), PRO-Formen, Konjunktoren und Subjunktoren, Flexionsformen der Verben, bestimmte Satztypen u.a.

II. Semantische Indizien, die zu unterteilen sind in:

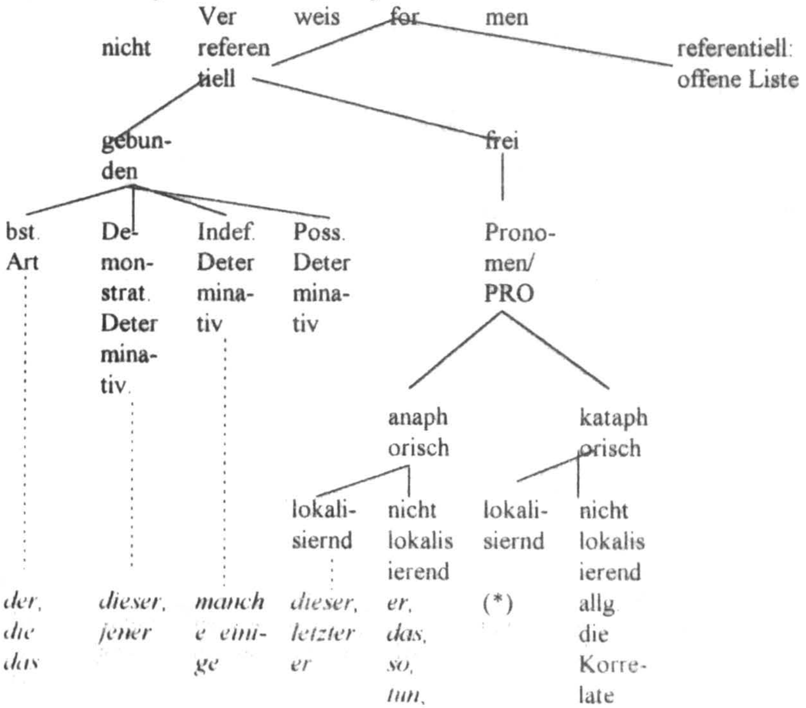
a) textimmanent, d.h. die Beziehungen zwischen dem Bezugsausdruck und dem Wiederaufnehmenden ist nicht im Sprachsystem selbst verankert, sondern im Text hergestellt. Erinnert sei hier an die Merkmalpaare [+/- vorerwähnt] und [+/- bekannt], die im Zusammenhang mit der thematischen Progression im Text vorausgesetzt wurden. Beide sind jedoch nicht unproblematisch, da der Rahmen für die Vorerwähntheit/ Schaffung von Bekanntheit nicht präzisert wird. Er kann sprach- und/ oder textimmanent, aber auch sprachtranszendent sein (w.u.).

b) sprachimmanent, d.h. die Beziehungen zwischen Bezugselement und Verweisform ist im Sprachsystem verankert. Hier finden wir u.a. Synonymie, Superonymie, Hyponymie, Kontiguität (s. Konnexion durch autoseme Wörter);

c) sprachtranszendent, d.h. die Beziehungen zwischen dem Bezugsausdruck und dem Wiederaufnehmenden gründet auf der enzyklopädischen Erfahrung und den Kenntnissen der Kommunikationspartner. (s. Textsemantik und Textpragmatik

2.2.3 Klassifikation der Verweisformen

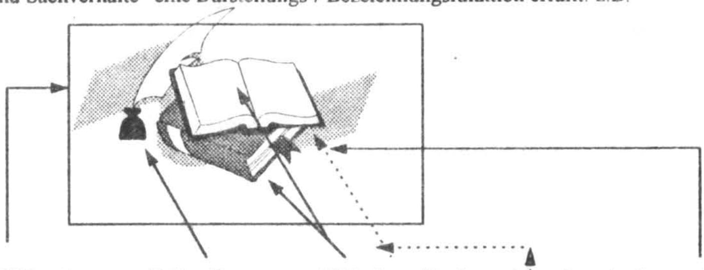
2.2.3.1 Klassifikation der Verweisformen nach ihrem Inhalt



Exkurs:

Es bedarf hier einer terminologischen Klärung:

1) "referentiell" bzw. "referenztragend"[1] bedeutet, dass das jeweilige Zeichen in Bezug auf "die Welt der Dinge und Sachverhalte" eine Darstellungs-/ Bezeichnungsfunktion erfüllt, z.B.



Auf dem Bild sehen wir Schreibzeug und Bücher. In <u>dem einen</u> ist ein Lesezeichen.

In der Abbildung sollen die durchgezogenen Pfeile die direkte Referenzbeziehung der sprachlichen "autosemen" Zeichen zu den Gegenständen der Wirklichkeit darstellen. Der gestrichelte Pfeil zeigt die "vermittelte/ mittelbare/ indirekte" Referenzbeziehung heterosemer Zeichen (hier das Pronomen *einen*), die erst aufgrund des Verweises auf ein autosemes Bezugswort im Vortext (hier *Bücher*) eine Referenzanweisung machen können.

Die Gruppe "rein" morfosyntaktisch bestimmbarer Spracheinheiten mit satzübergreifender und satzverknüpfender Rolle, die in der linearen Abfolge der sprachlichen Elemente gleichzeitig auf im Text Vorheriges oder Kommendes verweisen, heißen auch "Konnektoren" oder PRO-Formen. Es sind Spracheinheiten mit textueller oder mittelbarer Referenz, denn sie referieren nur über andere Textelemente auf die außersprachliche Wirklichkeit. (s.Abbildung oben).

2) Referentiell versus deiktisch

Einige Verweisformen (Adverbien, Pronomina, hier nebst Tempora) werden wir allerdings auch in einem anderen Teil unserer Grammatik wiederfinden, dort wo ihre Referenz aufgrund der Kommunikationssituation festgelegt werden kann. Dort (in der Textpragmatik) werden wir sie als "deiktische" Elemente unter dem Begriff "personale/ lokale/ temporale Deixis" besprechen. Hier ein Beispiel zum Vergleich vorweg[2]:

(1) Sabine sagt am 15. März 1997 zu ihrer Freundin Lisbeth:

- ***Heute** gehe **ich** mit **dir** in **diese** schöne Konditorei und spendiere einen Kuchen.*

(2) Lisbeth erzählt ihrer Mutter am 15. März 1997:

- ***Heute** hat Sabine **zu mir** gesagt, **sie** <u>spendiere</u> **mir** in der schönen **Konditorei, vor der wir** <u>**standen**</u>, einen Kuchen.*

(3) Sabine erzählt am 16. März 1997 ihrer Mutter:

- ***Gestern** <u>bin</u> ich **mit meiner Freundin** Lisbeth in die schöne **Konditorei am großen Ring** <u>gegangen</u> und <u>habe</u> **ihr** einen Kuchen <u>spendiert</u>.*

2.2.3.2 Klassifikation der Verweisformen nach textinternen Relationen

Textinterne Relationen manifestieren sich je nach der eingesetzten Verweisform als

A. Verweisen auf Bezugsworter **und** Verknüpfen von Sprachelementen zu Texten

B. oder nur Verknüpfen

---

[1] Zu unserer Terminologie finden wir auch andere gleichbedeutende linguistische Termini:

a) referentiell: autosemantisch, (Morphem mit) lexikalischer Bedeutung, bedeutungstragendes (Morphem)

b) nicht-referentiell: heterosemantisch, synsemantisch, bedeutungsleere (Einheit), (Einheit) ohne lexikalische nicht-referentiell: heterosemantisch, synsemantisch, bedeutungsleere (Einheit), (Einheit) ohne lexikalische Bedeutung.

[2] Zu achten ist auf die durch die gleiche Schriftart signalisierten Stellen. Es ist stets der Ort, wo eine grammatische Änderung infolge der Änderung situativer Fakten erfolgt.

Verweisende Relatoren sind immer auch verknüpfend. Das erfolgt anaphorisch oder kataphorisch.

Nur verknüpfende Relatoren sind Konjunktoren, Adverbien, satzinterne und satzexterne Gliederungssignale, Subjunktoren, verschiedene Funktionsteile, die nur satzintern wirken.

2.3 Textkonnexion durch heteroseme Wörter

s. Schema in 2.2.3.1

2.4 Textkonnexion durch autoseme Wörter

Wiederholung, Synonymische Wiederaufnahme, Repräsentation, Textkonnexion durch antonyme Wörter, Textkonnexion durch potentielle Wortfügung und durch Ellipse, Korrelation von Wortstämmen (s. Stanescu 1980, S. 475ff)

3. Textsemantik

3.1 Wortsemantik versus Textsemantik. Relationale versus Referenzsemantik

Wörter sind als Lexikoneinheiten polisem. Erst im Sprachgebrauch, d.h. im Text werden sie monosemiert.

Grundlegende Begriffe: potentielle/ virtuelle Bedeutung versus konkreter/ textueller Bedeutung.

Die relationale Semantik erklärt die Bedeutung aus textinternen Relationen zwischen den Sprachzeichen. Die Referenzsemantik legt Bedeutungen durch Bezug auf außersprachliche Fakten der Kommunikationssituation fest (Fakten, die die Kommunikationspartner betreffen, soziale Konfigurationen, Weltbild etc)

3.2 Thema als Kern des Textinhaltes. Textdelimitation aufgrund der thematischen Einheit

Die Referenzanweisung eines Textes entspricht nicht der Anzahl der Lexeme eines Textes. Sie ist nicht aus einzelnen Lexemen ablesbar, sondern aus bestimmten "Lexemarrangements" (solidarische Lexeme, Isotopie, Isotopieebenen)

- - Referenz als Bezug auf ein Wirklichkeitsmodell
- - Textinhalt: auf einen oder mehrere Objekte (d.h. Personen, Sachverhalte, Ereignisse, Handlungen usw.) bezogener Gedankengang eines Textes.
- - Textthema als Inhaltskern ist die größtmögliche Zusammenfassung des Textinhaltes

3.3 Thematische Entfaltung

(ist nicht zu verwechseln mit "thematische Progression" in der Textsyntax, s. 2.1.2)

Gemeint ist die gedankliche Ausführung des Themas; dazu gibt es verschiedene Möglichkeiten je nach kommunikativen und situativen Faktoren (Kommunikationsintention bzw. -zweck, Art der Partnerbeziehung, Art der Partnereinschätzung usw.)

Die thematische Entfaltung in einem Text ist beschreibbar als Verknüpfung bzw. Kombination von Relationalen oder logisch-semantischen Kategorien. Diese geben die Beziehungen zw. den Teilthemen/ Teilinhalten und dem thematischen Kern an.

3.4 Grundformen der thematischen Entfaltung

sind durch bestimmte semantisch-thematische Kategorien bzw. Verbindungen charakterisiert. Als solche gelten
1. die deskriptive Themenentfaltung
2. die narrative Themenentfaltung
3. die explikative Themenentfaltung
4. die argumentative Themenentfaltung
(Sie sind einzeln zu charakterisieren bzw. an einem Text zu erkennen)

4. Textpragmatik

4.1 Sprechakttheorie

Entsprechend dieser Sprachtheorie ist

- Sprache ein intentionales, soziales, interaktives symbolisches Verhalten.
- absichtlich Sprechen Handeln

Es werden beim Sprechen drei gleichzeitige Momente einer Sprechhandlung durchgeführt: Lokution, Illokution, Perlokution (Satz versus Äußerung als kommunikative Einheit (s.1.2.2.)

Die Grundsatzfrage der Pragmatik ist zusammengefaßt folgende: *wer spricht zu wem, worüber, unter welchen Umständen, weshalb, mit welchen Mitteln.*

Kommunikative Kompetenz reicht über die sprachliche Kompetenz hinaus, schließt sie ein
(Sozialisierung, Konventionalität, Kulturgebundenheit).

Searle setzt 5 Illokutionsklassen an und unterscheidet sie nach dem illokutiven Zweck der Sprechhandlung, der kommunikativen Absicht des Sprechers ("illocutionary point") und der Entsprechungsrichtung zwischen dem Inhalt der Äußerung und den Tatsachen (Welt) ("direction of fit") (Searle "A Taxonomy of Illocutionary Acts 1975, dt, 1982)

Illokutionsklasse	**illocutionary point**	**direction of fit**
Repräsentative z. B. Feststellung, Behauptung, Vorhersage, Explikation, Diagnose, Beschreibung	einen Sachverhalt darstellen als wahr falsch richtig unrichtig	die Wörter sollen der Welt entsprechen
Direktive z.B. Anordnung, Befehl, Bitte, Weisung, Gebet, Antrag, Gesuch, Ratschlag, Empfehlung, Vorschlag	Hörer soll dazu bewegt werden, etwas zu tun	die Welt ist so zu verändern, daß sie zu den Wörtern paßt
Kommissive z. B. Versprechen, Drohung, Wette, Vertrag, Garantie	Sprecher verpflichtet sich zu einer zukünftigen Handlung, legt sich auf ein bestimmtes Verhalten fest	die Welt ist so zu verändern, daß sie zu den Wörtern paßt
Expressive z.B. Dank, Glückwunsch, Entschuldigung, Beileidbezeugung, Klage, Gruß	Ausdruck einer psychologischen Einstellung des Sprechers zu dem Sachverhalt, der in der Pro-	Es fehlt eine Zuordnungsrichtung von Welt und Wort. Die Wahrheit der Proposition wird als

	position gekennzeichnet ist	selbstverständlich vorausgesetzt z.B. 'Ich gratuliere dir zum Geburtstag' heißt auch Hörer hat tatsächlich Geburtstag
Deklarative z.B.Ernennung, Kriegserklärung, Entlassung, Schenkung, Trauung, Exkommunikation Diese Illokutionsklasse hat eine Sonderstellung, weil sie in einem institutionalisierten Rahmen mit festen ritualisierten Wendungen vollzogen wird	Es soll eine Änderung des Status/ Lage des Objektes, über den gesprochen wird bewirkt werden. Der Sprecher ist ein Vertreter der jeweiligen Institution. Er erklärt, daß eben die genannte Tatsache durch Vollzug der Sprechhandlung besteht	Der gelungene Vollzug führt zur Übereinstimmung von propositionalem Gehalt und Wirklichkeit Die Ausrichtung ist sowohl vom Wort auf die Welt als auch von der Welt auf das Wort. "Der Vollzug einer deklarative bringt durch nichts als durch seinen Erfolg zustande, daß Wort und Welt zueinander passen" (Searle 1975)

4.2 Texteinheit gegeben durch die Einheit der Textfunktion

4.2.1 Was bedeutet "Textfunktion"

Textfunktion heißt zunächst der Sinn, den ein Text in einem Kommunikationsprozeß erhält, bzw. der Zweck, den ein Text im Rahmen einer Kommunikationssituation erfüllt.

Der Text enthält eine Sprecherabsicht, die der Hörer erkennen soll. Er verknüpft den intentionalen Aspekt mit konventionellen Aspekten sprachlicher Handlungen.

Intentionalitätsbedingung:

- im Kommunikationsverlauf muß eine Absicht/ Intention zur Kommunikation auf der Sprecherseite vorliegen
- im Kommunikationsverlauf muß die Erwartung der Intention auf der Hörerseite vorliegen, was die Bereitschaft einschließt:
  - die Intention des Partners anzuerkennen
  - die Äußerung des Partners nach dessen Intention zu verstehen
  - den Partner ernst zu nehmen, d.h. ihn nicht als Objekt zu betrachten, wie dann, wenn man sich z.B. über ihn lustig macht

Für die Bestimmung der Textfunktion ist wichtig, was der Sprecher zu erkennen geben will, indem er sich auf bestimmte Regeln (Konventionen) sprachlicher und kommunikativer Art bezieht. Die Wirkung auf den Hörer ist aber nicht konventionalisiert.

"**Textfunktion** ist die im Text mit bestimmten, konventionell geltenden , d.h. in der Kommunikationsgemeinschaft verbindlich festgelegten Mitteln ausgedrückte Kommunikationsabsicht des Emittenten" (Brinker 1985 : 86)

4.2.2 Textfunktionen

1976 - E. U. Große bestimmt folgende Einteilung für Textfunktionen:

normativ (signalisiert verbindliche Interaktionsregelungen)		legislativ proklamatorisch zertifikatorisch prokuratorisch selbstverpflichtend vereinbarend deklaratorisch	
nicht normativ	nach dem referentiellen Personenbezug (ich-/ du-/ x-Bezug	unipersonale Funktion	Selbstdarstellung z.B. Tagebuch, Autobiographie
			Aufforderung z.B. Werbetext, Zeitungskommentar
			Informationstransfer z.B. Nachrichten, Bericht, Beschreibung
		pluripersonale Funktion	Kontaktfunktion z.B. im Glückwunsch/ in der Beileidsbekundung
			gruppenindizierende Funktion z.B. Gruppenlieder

Für Große ist Textfunktion die generalisierte Form illokotiver Akte, wobei er das nicht weiter erläutert. Möglicherweise meint er die illokutiven Typen aus der Sprechakttheorie.

In Engel 1993: 1099 wird folgende Typologie der Sprechakte angegeben. Sie baut auf der Intention des Sprechers und auf die beabsichtigte Wirkung beim Partner.

Sprechakte	hörerbezogen	Information		z.B. Bericht
		Ausgleichakt		z.B. Entschuldigung
		Auslösen bzw. Verhindernder Tätigk.	des Sprechers	z.B. Versprechen
			des Hörers	z.B. Aufforderung
			des Sprechers und des Hörers	z.B. Gruß
			Beliebiger	z. B. Wunsch
	sprecherbezogen			z.B. Schimpfen

4.3 Indikatoren der Textfunktion (Brinker 1988)

4.3.1 Direkte Signalisierung

erfolgt durch sprachliche Formen und Strukturen, mit denen der Sprecher die Art des intendierten kommunikativen Kontaktes gegenüber den Hörer explizit macht

Es sind konventionell geltende sprachliche bzw. grammatische Mittel, die - wenn auch nicht immer eindeutig - dazu dienen, den Typ einer sprachlichen Handlung anzuzeigen:

- -sogen. explizit performative Formeln (Die indirekte Rede beschreibt bestimmte Sprechhandlungen z. B. *Er sagte : "pfui"* wird zu *Er zeigte seinen Widerwillen/ sein Mißfallen* u.ä.; ebenso *Er sagte: "Mach nur so weiter und du wirst etwas erleben"* ist genaugenommen *er drohte*....; sprechaktbeschreibende/ performative Verben)
- -Satztypen (Diskussionsvorschlag: Satzart (Kern/ Stirn und Spannsatz) vs Aussage, Aufforderung, Befehl usw. als Sprechhandlungen mit verschiedenen Formen des Ausdrucks) (s. beim Thema "Satz", 133.)
- - Satzorganisation mit den grammatischen Informationen von Modi, Tempora, Nr., Person etc.
- - Abtönungs- und Modalpartikeln
- - propositionaler Gehalt einer Äußerung und Kontext
- - in der gesprochenen Sprache auch die prosodischen Mittel

4.3.2 Thematische Einstellung

sprachliche Formen und Strukturen, mit denen der Sprecher explizit/ implizit seine Einstellung zum Textinhalt, besonders zum Textthema ausdrückt.

4.3.3 Kontextindikatoren

z.B. Rollenverhältnisse, institutioneller Rahmen, Hintergrundwissen usw.
Sie sind über die sprachlichen Indikatoren dominant. Sie haben fundamentale Bedeutung für die kommunikativ-funktionale Interpretation des Textes; oft sind sie allein entscheidend für die Bestimmung der Textfunktion.

4.4 Textsorten

Eine wissenschaftlich akzeptierbare Textdefinition erfolgt nur auf einer hohen Abstraktionsebene und wird dem konkreten Text ebenso wie die Satzdefinition dem Satz seiner Aspektvielfalt nicht gerecht.

Auf derselben abstrakten Ebene können Struktur- und sonstige Merkmale für Texttypen und Textsorten festgelegt werden. Die in der Sprachwissenschaft geführte Diskussion bemüht alternativ oder komplementär textinterne und textexterne Faktoren.

"Alle Texte lassen sich bestimmten Textsorten zuordnen. Damit ist folgendes gemeint: jeder Text weist bestimmte sprachliche Charakteristika auf, die mit bestimmten außersprachlichen Entstehungskriterien zusammenhängen." (Engel 1993: 1222)
Als außersprachliche Entstehungskriterien werden a.a.O. genannt:

Ziele	Globalziele'	Informieren Veranlassen Überzeugen Belehren Kontaktpflege Emphase-Abbau
	Modifikatoren	Medium Schrittlänge Sorgfalt im Ausdruck Anschaulichkeit
Textkonstellation	Teilnehmer	
	Umstände	

Aus dem Zusammenwirken von Textzielen und Textkonstellation ergibt sich die sprachliche Textsortencharakteristik eines Textes. Konkrete Texte lassen sich in der Regel nicht einer einzigen Textsorte zuweisen, sondern einer Mischung aus mehreren Textsorten. Es wird aber im Interesse der übersichtlichen Beschreibung eine Systematik "reiner" Textsorten aufgestellt.

Wichtig für spätere Entwicklungen der Textsortendiskussion ist der Standpunkt, den **Hans Glinz 1971** formuliert (in "Textanalyse und Verstehenstheorie I. und II, Frankfurt/Main). Er unterscheidet folgende Texttypen :

bindende Texte	Vereinbarung, Vertrag, Gesetz, Erlaß, Befehl
führende Texte	Bitte, Verteidigungsrede, Werbetext, politische Rede, Lehr- und Anleitungsbücher
speichernde Texte	Verzeichnis, Telephonbuch, Tagebuch, Notizen, Skizze, Entwurf
nichtöffentliche, mitteilende Texte	Rapport, Expose, Brief, Karte
öffentliche, darstellende Texte	Nachricht, Sachbuch, Monographie, Roman, Novelle, Drama, Lyrik

Bernhard Sowinsky 1973 stellt eine Textsortengruppierung nach stilistischen Aspekten auf und registriert: brieflich-mitteilende, berichtende, bescheibende, erläuternde, bindende, ansprechende, erörternde Texte.

In Engel 1993 werden - primär nach den Globalzielen - 31 Textsorten belegt und beschrieben:

informierende Texte	Interview, Nachricht, Wetterbericht
Informieren durch Festhalten/ Festlegen von Fakten	Referat, Lebenslauf, Protokoll, Bestätigung, schriftliche Rechnung, Quittung, Kaufvertrag, Mietvertrag
Informieren zum Zweck der Beeinflussung	Werbetext, Leitartikel, Kommentar, Aufkleber
Informieren zum Zweck der Veranlassung bzw. des Verbietens	Hinweistafel, Verbots- und Gebotsschilder, Kochrezept, Betriebs-, Montageanleitung, Bekanntmachung, Stellenangebot, Mahnung, Bewerbung, Antrag
Sonstiges	offizieller Brief, Privatbrief, Telephongespräch, Beratungsgespräch, Diskussion, Anmeldung

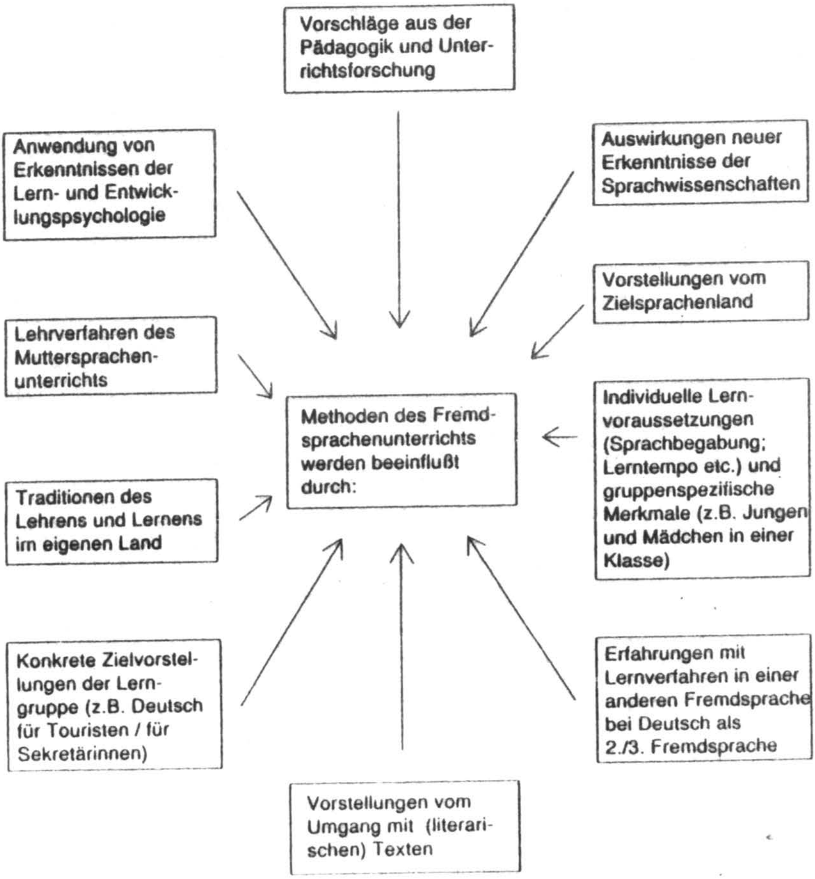
[1] Parallelen zwischen Globalzielen und Sprechakttypen sind offenkundig. So bestehen informierende Texte in der Regel weitgehend aus Mitteilungen, veranlassende Texte aus Aufforderungen usw. Aber Texte be-stehen in den meisten Fällen aus einer größeren Zahl von Sprechakten. Außerdem können Mitteilungen zum Beispiel auch (rhetorische) Fragen, Aufforderungen, Warnungen u.a. enthalten. Und veranlassende Texte werden ihr Ziel umso eher erreichen, je mehr sie durch Argumente, also Mitteilungen angereichert werden.

Definitivat- Thema	Grad II - Thema
3. Metode de predare-învatare	2. Metode de predare (traditionala, directa, audio/ orala, audio/ vizuala, cognitiva, comu-nicativa)

Mariana Koch

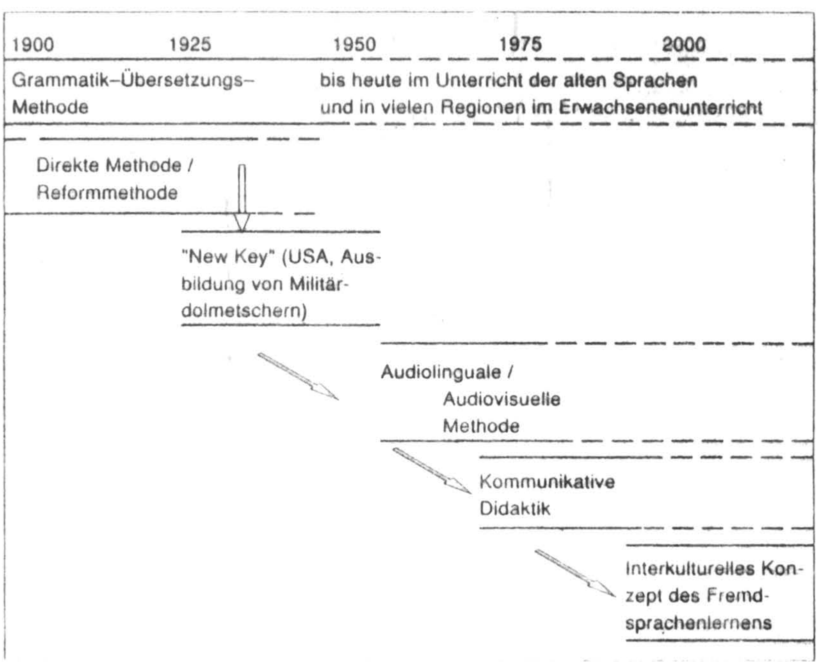
1. Methodenvielfalt. Faktorenmodell

Die Antwort auf die Frage, wie kommt es, daß es ganz unterschiedliche Methoden des FSU gibt und daß immer neue Methoden entwickelt werden, finden wir im folgenden Faktorenmodell (Abb.1):



Diese Faktoren bilden *Knotenpunkte* eines Netzes der Didaktik und Methodik des Unter-richtsfaches Deutsch als Fremdsprache. Sie sind miteinander auf eine ganz bestimmte Weise ver-bunden und beeinflussen sich gegenseitig. Wenn einzelne Faktoren sich stark verändern, muß das methodisch-didaktische Netz neu geknüpft werden. Es entstehen also neue Methoden. In der Ge-schichte des FSU hat es aber auch immer wieder Vorschläge zur Formulierung von Unterrichts-methoden gegeben, die die einzelnen Faktoren überbetont haben.
(Zur Definition de Begriffs *Didaktik, Methodik,* siehe Methodik-Thema 1 in diesem Band)

2. Historische Abfolge der Methoden im FSU



Im Laufe der Geschichte des modernen Fremdsprachenunterrichts haben Fremdspra-chendidaktiker immer wieder versucht, den Lehr-und Lernprozeß durch eine Reihe methodischer Prinzipien zu strukturieren, die die Ziele, Inhalte und Verfahren des Fremdsprachenunterrichts festlegen. So sind verschiedene Methoden bzw. methodische Konzeptionen des FSU entstanden, die den Unterricht z.T. bis ins letzte Detail vorzuprogrammieren suchen. Lehrwerke orientieren sich an diesen verschiedenen methodischen Konzepten, manche Lehrwerke folgen einer bestim-mten Methode, viele vermischen Elemente aus mehreren Methoden.

G. Neuner und H. Hunfeld stellen diesen Zusammenhang zwischen Unterrichtsmethoden und Lehrwerken folgendermaßen dar:

In LEHRMETHODEN werden formuliert:	In LEHRWERKEN erkennt man Methoden besonders gut an:
– **Lehrziele** W a s gelehrt werden soll (Lehrstoffe) Dabei werden berücksichtigt: – übergreifende gesellschaftliche und pädagogische Vorgaben – Befunde der Fachwissenschaften (Linguistik: Landeskunde: Literatur- und Textwissenschaft)	– **Texten** Textauswahl Textgestaltung – **Grammatik** Auswahl und Abfolge Darstellung – **Übungen** Übungstypen Übungsphasen Übungssequenzen
– **Lehrverfahren / Unterrichtsprinzipien** W i e gelehrt werden soll (Unterrichtsprinzipien) Entwickelt werden unter Berücksichtigung der Befunde der Lerntheorie Vorschläge zu: – Unterrichtsgliederung – Unterrichtsformen – Unterrichtsmedien – Unterrichtsorganisation	– **Lektionsaufbau** Einführung Übung/Festigung Systematisierung Anwendung/Transfer – **Lernprogression** Aufgliederung des Lernstoffes Verschränkung/Kombination der Lernziele

(Abb. 3)

3. Charakteristika der DaF-Methoden. Bezugswissenschaften

Im Anschluß an die Darstellung der geschichtlichen Abfolge der Unterrichtsmethoden in DaF (Abb. 2) sollen in einer tabellarischen Aufstellung ihre wichtigsten Merkmale und ihre Bezugswissenschaften gezeigt werden

3.1 Grammatik-Übersetzungsmethode

Bezugswissenschaftlicher Hintergrund	• Methodik des altsprachlichen Fremdsprachenunterrichts • Kognitives Lernkonzept • Fremdsprachenlernen sei geistig-formale Schulung und Persönlichkeitsbildung
Texte	• Einfache Texte des Lehrbuchautors zur gehäuften Darstellung bestimmter grammatischer Inhalte • Literarische Texte
Grammatik	• Nach Wortarten gegliedert • Grammatische Regel wird muttersprachlich erläutert und in fremdsprachlichen Beispielsätzen exemplifiziert. • Ausnahmen zur Regel werden systematisch aufgelistet. • Sprachkontrastiv: Bezug zur Struktur der Mutterspache.
Übungen	• Satzbildungsaufgaben gemäß grammatischer Inhalte • Übersetzungen von der Fremdsprache in die Muttersprache und umgekehrt • Lesen mit Fragen zum Text • Schreiben: Aufsatz, Nacherzählung, Diktat
Lektionsaufbau	• Keine integrierten Lektionen sondern "Blöcke" zu Grammatik, Übungen und Texten, die der Lehrer selber zu Unterrichtseinheiten zusammenstellt
Lernprogression	• Anordnung der Inhalte nicht von "leicht" zu "schwer" sondern gemäß der Wortenartenlogik der Grammatik
Kritik	• Vernachlässigung der Aussprache • Vernachlässigung der natürlichen Alltagssprache • Vernachlässigung der Sprechfähigkeit • Vernachlässigung der funktionalen Aspekte von Sprache • Viel Gedächtnisarbeit • Lehrerzentrierter Unterricht • Monotone Lernprozesse • Keine kommunikationsrelevante Grammatik

3.2 Direkte Methode

Bezugswissen-schaftlicher Hintergrund	• Reformpädagogik (1850-1900) (aktives, entdeckendes, anschauliches, ganzheitliches, partnerschaftliches, spielerisches, projektorientiertes Lernen) • Identitätshypothese: Fremdsprachenlernen sei dem Muttersprachenerwerb vergleichbar • Keine kognitive Lerntheorie: Lernen sei Nachahmen
Texte	• Dialoge mit Bildern als Visualisierungshilfe • Einfache Texte des Lehrwerkautors zur gehäuften Darstellung des grammatischen Inhalts • Lieder und Reime • Geschichten und Märchen
Grammatik	• Nach Wortarten gegliedert • Beispielgrammatik: Beispielsätze illustrieren Struktur • Induktive Grammatikvermittlung • Ausschließlich einsprachiger Unterricht in der Zielsprache (gilt für alle Bereiche)
Übungen	• Ausspracheschulung • Fragen und Antworten • Lückentexte/Einsetzübungen • Nachspielen von Dialogen • Vorlesen • Fragen zum Text • Memorisieren von Reimen und Liedern • Schreibübungen: Diktat, Aufsatz und Nacherzählung • Gespräche
Lektionsaufbau	• Bebilderte Dialoge oder Lehrbuchtexte zur Darstellung des grammatischen und lexikalischen Pensums • Hinweise und Übungen zur Aussprache • Hinweise und Übungen zur Grammatik • Geschichten, Reime, Lieder • Zusammenfassung der grammatischen Inhalte als Regeln
Lernprogression	• Syntaktische Progression: nach Wortarten, aber nicht systematisch entlang der Logik einer Wortarten-grammatik • Semantische Progression: nach Wortfeldern • Lineare Progression: Lerninhalte werden nicht zu einem späteren Zeitpunkt systematisch erneut aufgegriffen und verfestigt
Kritik	• Vernachlässigung der natürlichen Sprache: Sprache wirkt künstlich ("Lehrbuchsprache") • Vernachlässigung der pragmatischen Komponente der Kommunikationsfähigkeit (Handlungsabsichten, Diskurs-strategien) • Vernachlässigung landeskundlicher und interkultureller Inhalte und Ziele • Vernachlässigung der Transferphase von der gesteuerten zur freien Äußerung • Monotone Lernprozesse

3.3 Audiolinguale-audiovisuelle Methode

Bezugswissen-schaftlicher Hintergrund	• Behaviorismus: Sprache sei eine Gewohnheit und Lernen ein Konditionierungsprozess nach einem Reiz-Reaktions-Schema zur Bildung von Sprachgewohnheiten (Skinner) • Amerikanischer Strukturalismus: Beschreibung der gegenwärtigen gesprochenen Sprache ohne Bezug auf die formale Logik einer anderen Sprache, z.B. Latein (Bloomfield)
Texte	• Fiktive Dialoge mit Visualisierungshilfen zur Darstellung bestimmter Strukturen • Einfache Lesetexte des Lehrwerkautors zur gehäuften Darstellung des grammatischen Inhalts
Grammatik	• Induktive Grammatikvermittlung • Beispiele mit der betreffenden Struktur werden aus einem Text selektiert • Grammatische Regeln werden in Tabellen zusammengestellt
Übungen	• Hörverstehensübungen (Sprachlabor) • Imitationsübungen • Memorisierungsübungen • Mündliche Strukturübungen zum "Einschleifen" (pattern practice/drills) • Ergänzung eines Lückentextes • Satzbildung nach einem vorgegebenen Muster • Umformungsübungen • Dialogergänzungen
Lektionsaufbau	• Einführungsteil (Dialog mit Visualisierung, Texte mit Beispielsätzen) • Übungsteil • Landeskundeteil
Lernprogression	• Linear entlang grammatischer Strukturen
Kritik	• Künstliche Lehrbuchsprache • Vernachlässigung der kognitiven und kreativen Fähigkeiten der Lerner • Vernachlässigung der Bedingungen des Sprachgebrauchs • Vernachlässigung der geschriebenen Sprache • Vernachlässigung der interkulturellen Komponente • Vernachlässigung der Persönlichkeitsbildung • Widerspruch zwischen Dominanz der Grammatik und Situativität der Sprache • Lehrerzentrierter Frontalunterricht • Lehrer als "Medientechniker" • Monotone Lernprozesse

3.4 Kommunikative Methode

Bezugswissenschaftlicher Hintergrund	• Pragmalinguistik*/Sprechakttheorie*: Sprechen sei Handeln • Emanzipatorische Didaktik*: Unterricht ziele auf gedankliche und handlungsorientierte Selbständigkeit • Sozialphilosophie*: Unterricht ziele auf eine "kommunikative Kompetenz" • Sozialpsychologie*: Schule vermittele als "Grundqualifikationen für kommunikatives Handeln" die Fähigkeit zur Empathie und Rollendistanz • Kognitive Lerntheorie: Lerner nehmen bewußte Einsicht
Texte	• Dialoge, die sich an bestimmten Situationen und Sprechintentionen* bzw. -funktionen orientieren (z.B. "Interesse bekunden" oder "sich beschweren") und die die Merkmale natürlichen Sprechverhaltens, insbesondere Verständigungsstrategien, berücksichtigen • Authentische* und dokumentarische Texte aus dem Allta (Zeitungsartikel, Anzeige, Speisekarte, Fahrplan, Stadtplan, Rezepte, Programme, Briefe, Schilder, Formulare etc.) • Inhalte orientieren sich an den Interessen der Lerner
Grammatik	• Induktive* Lernprozesse: entdeckende Lernen • Untergeordnete Rolle: Grammatik ist Mittel zum Zweck, nicht Selbstzweck • Kommunikative Grammatik: solche Formen/Strukturen werden gelehrt/gelernt, die zur Mitteilung kommunikativer Absichten wichtig sind • Z.T. innovative Grammatikmodelle, z.B. Valenz- und Dependenzgrammatik*
Übungen	• Kommunikative Übungssequenzen: A: Entwicklung und Überprüfung von Verstehensleitunge B: Grundlegung von Mitteilungsfähigkeit C: Entwicklung von Mitteilungsfähigkeit D: Entfaltung freier Äußerung • Lernerzentrierte Arbeits- und Sozialformen
Lektionsaufbau	• Flexibel
Lernprogression	• Zyklisch entlang funktionaler und formaler Lernziele: Sprechabsichten werden wieder aufgegriffen, mit zunehmend komplexeren sprachlichen Mitteln realisiert und in zunehmend komplexere Diskursabläufe integriert
Kritik	• Schwierigkeit, den pragmatischem Sprechhandlungsbedar: vorherzusagen • Einseitige Orientierung an Alltagsthemen/-situationen • Vernachlässigung interkultureller* Aspekte • Vernachlässigung kulturspezifischer Rahmenbedingungen • Vernachlässigung literarischer Sprache • Vernachlässigung der Persönlichkeitsbildung

3.5 Interkultureller Ansatz

Bezugswissen-schaftlicher Hintergrund	• Modifizierte Kommunikative Didaktik: Einbettung in ein übergreifendes pädagogisches Konzept, das die kulturspezifischen Rahmenbedingungen der Unterrichtssituation und dessen interkulturelle Dimension in den Vordergrund stellt • Interkulturelle Erziehungswissenschaft: Fächerübergreifendes pädagogisches Prinzip, das eine anti-rassistische und anti-nationalistische Erziehung zu Empathie, Solidarität und kulturellem Respekt anstrebt • Xenologie: Interdisziplinäre Erforschung der Mechanismen und Bedingungen von Fremderfahrung
Texte	• Fiktive Texte, besonders sprachlich einfache, aber nicht vereinfachte literarische Texte, aber auch Texte der Lehrbuchautoren • Authentische und dokumentarische Texte: Gebrauchstexte, Sachtexte (vgl. Kommunikative Didaktik) • Natürliche Dialoge (vgl. Kommunikative Didaktik) • Inhalte orientieren sich an universellen "Daseinserfahrungen" (Essen & Trinken, Wohnen, Arbeiten, Krankheit, Familie etc.), die die Brücke zwischen den Kulturen und Kulturerfahrungen bilden
Grammatik	• Untergeordnete Rolle • Vgl. Kommunikative Didaktik
Übungen	• Kulturspezifisch geeignete Übungstypen und -sequenzen • Kulturvergleich als grundlegendes Übungsverfahren
Lektionsaufbau	• Flexibel • Ausgangspunkt: Texte
Lernprogression	• Zyklische Progression nach Themen/Erfahrungsbereichen, aus der sich die Progression von Wortschatz und Textsorten ableitet
Kritik	• Der Interkulturelle Ansatz steht noch am Anfang seiner Entwicklung, ist insofern noch nicht als theoretisch abgesicherte, stringente "Methode" bzw. methodische Konzeption zu begreifen und wartet auch noch auf seine KritikerInnen. • Derzeit zeichnet sich jedoch schon ab, daß unter dem Anspruch der Interkulturalität zu einseitig nur die Forderung nach "regionalen" bzw. kulturspezifischen Lehrwerkkonzeptionen verstanden wird, so etwa bei Neuner/Hunfeld (1993), 106ff. • Das Konzept interkultureller Kompetenz wird noch kaum diskutiert. • Forderungen und Erkenntnisse der Interkulturellen Erziehungswissenschaften und Xenologie werden noch nicht angemessen in der methodischen Konzeption berücksichtigt.

Kap. Methodik und unterrichtsmethodische Ergänzung einiger theoretisch-linguistischer Themen

Definitivat-Thema	Grad II - Thema
7. Abordarea comunicativ-functionala a gramaticii limbii germane	9. Procedee de predare a gramaticii

Marianne Koch

1. Grammatik im Unterricht. Begriffsbestimmung

In der Geschichte des FSU hat man sich immer wieder die Frage nach der Bedeutung der Grammatik für den Erwerb einer Fremdsprache gestellt. Die Behauptungen reichten von der Meinung der Vertreter der Grammatik-Übersetzungsmethode, daß eine Fremdsprache ohne Grammatik überhaupt nicht zu erlernen sei, bis zu der entgegengesetzten These, Grammatik habe im FSU nichts zu suchen, so die Anhänger der "direkten Methode" auf behavioristischer Grundlage.

Beide Behauptungen sind irreführend, weil sie von falschen Grundannahmen ausgehen:

- im FSU wird nicht *die* Grammatik gelehrt, sondern *Sprache*, also sprachliche Fertigkeit und nicht Wissen über Sprache
- zur Erreichung dieses Ziels ist das dafür notwendige Mittel, nämlich die Kenntnis grammatischer Regeln nicht überflüssig.

Was heißt eigentlich Grammatik?

Gehard Helbig unterscheidet 3 verschiedene Bedeutungen:

Grammatik

A	B	C
Das Regelsystem, unabhängig von der Beschreibung *(Die deutsche Grammatik finde ich kompliziert.)*	Die Beschreibung des Regel-systems *(Ich habe mir eine Duden-Grammatik gekauft)*	Die Grammatik "im Kopf", d.i. ein individuelles Regelsytem *(Seine Intonation ist gut, aber seine Grammatik ist fehlerhaft)*

B1	B2
zu sprachwissenschaftlichen Zwecken (Linguistische Grammatik)	für Unterichtszwecke (Ler-nergrammatik, didaktische Grammatik, pädagogische Grammatik)

2. Neun Thesen für den Grammatik-Erwerb:

These 1:

Grammatik hat eine dienende Funktion beim Fremdsprachenlernen; sie ist Mittel nicht Zweck.

These 2:

Die Grammatik für den FSU ist eine didaktische Grammatik und unterscheidet sich deutlich von einer linguistischen Grammatik; sie folgt keiner einheitlichen linguistischen Theorie sonden ist von lernpsychologischen, didaktischen und methodischen Faktoren bestimmt. Sie wählt aus einer linguistischen Beschreibung aus, was für das Erlernen der Femdsprache wichtig ist (hochfrequent, Grundstrukturen usw.)

These 3:

Eine Grammatik für den FSU unterscheidet sich auch von einer Muttersprachengrammatik

- weil sie in höherem Grad explizt sein muß, also mehr Regelwissen vermittelt
- weil sie auch Phänomene erkären muß, die im Muttersprachenunterricht keine Probleme bereiten
- weil sie den Sprachkontrast zwischen Ausgangs- und Zielsprache und sich daraus möglicherweise ergebende Interferenzen berücksichtigen muß.

These 4:

Von der didaktischen Grammatik, die für den Lehrer und den fortgeschrittenen Lernenden ist, unterscheidet sich eine *pädagogische* Grammatik, die Grammatik im Lehrbuch. Die Grammatikdarstellung orientiert sich nach den Kenntnissen, Bedürfnissen und Voraussetzungen der Lerner. Es werden bestimmte Regeln ausgewählt und dargestellt. Sie wählt nur die Teile einer Regel oder eines Systems aus, die für einen bestimmten Verwendungszweck gerade gebraucht werden. In einer solchen Grammatik wird entschieden, *was* vom Sprachmaterial, *wie, zu welchem Zeitpunkt* und mit welchem Grad *an Beherrschung* gelernt werden soll. Dazu gehören die Regel-findungen samt Übungen in den Lehrwerken, etwaige grammatische Beihefte für den Lernenden sowie kontrastive Erläuterungen. In der Präsentation von Regeln und Strukturen greift sie auf außerlinguistische Strukturen zurück, z.B. Bilder, um Übersichtlichkeit zu vermitteln.

These 5:

Für die didaktische und pädagogische Grammatik gilt ein erweitertes Grammatikverständnis: nicht mehr nur die Bereiche Phonetik, Morphologie und Syntax gehören dazu, sondern auch Semantik und Pragmatik gleichermaßen: Sprache soll nicht in ihre einzelnen Bestandteile zerlegt, sondern in ihren funktionalen Zusammenhang erklärt werden. Deshalb empfiehlt sich bei der Analyse das *Ausgehen von Texten* und nicht von isolierten Einzelsätzen oder Wörtern: eine didaktische bzw. pädagogische Grammatik sollten im Grunde Textgrammatiken und keine Wortarten- oder Satzgrammatiken sein.

These 6:

Die Terminologie einer solchen Grammatik muß dem Kenntnisstand der Benutzer entsprechen, didaktisch *vereinfacht, explizit* sein, kein Einführungsseminar in die Linguistik.

These 7:

Die Regelfindung sollte *induktiv-empirisch* und nicht deduktiv-theoretisch erfolgen: ausgehend von einem Text, vertieft durch Übungen, die dem jeweiligen Stand der Progression entsprechen.

These 8:

Eine Unterscheidung von Regeln für den Verstehensprozeß (*Rezeptionsgrammatik)* und den Prozeß der Bildung von Wörtern, Sätzen bzw. Texten (*Produktionsgrammatik*) ist für den FSU sinnvoll.

These 9.

Eine Grammatik für den FSU sollte eine *kommunikative Grammatik* sein, also eine solche, die die grundlegenden kommunikativen Funktionen der Sprache mit den dafür geeigneten sprachlichen Mitteln verbindet.

3. Zentrale Gesichtspunkte einer Grammatikanalyse

3.1 Auswahl

Auch wenn die verschiedenen "Stufen" im Sprachunterricht nicht als wohldefinierte Be-griffe gelten, kann man von einem Grundstufenkanon für die Grammatik ausgehen.

So sollte die Grammatik für die Grundstufe (GST) die Hauptwortarten behandeln und für die Syntax sollten die Grundzüge für die Satzgliedfolge und die Satzkonstitution vermittelt werden. Immer mehr Lehrwerke gehen dazu über, die Dependenz-Verb-Grammatik zugrundezulegen.

Die Grammatik in den Grundstufen-Lehrwerken kann einführungsweise behandelt und vorausgesetzt werden. Die Regeln sind vom Lerner teils richtig gelernt, teils vergessen, teils falsch gespeichert worden. Daher sollte eine Grammatik auf Mittelstufen(MST)-Niveau zeigen, was man mit den gelernten Formen anfängt und wie man Fehler vermeidet, die sich in die Sprachproduktion des Lerners eingeschlichen haben und sich zu verfestigen drohen. Der Lerner weiß, daß es in bestimmten Kontexten Ausdrucksalternativen gibt: man kann einen Vorgang aktivisch, aber auch passivisch ausdrücken, im Perfekt, aber auch im Präteritum, man kann sagen: "Das sollte/ dürfte/ müßte richtig sein" - Wo ist der Unterschied? MST-Lehrwerke treffen hier eine Auswahl, setzen unterschiedliche Schwerpunkte.

3.2 Progression

Auch in neueren GST-Lehrwerken ist die Abfolge der Lektionen noch stark an der Gram-matik orientiert. Grammatische Progression hängt mit der Vorstellung des Leichten und des Schwierigen zusammen und damit, daß dieses jenem zu folgen habe. So ist es zu erkären, daß eine als schwierig geltende Struktur wie das Passiv mit den Varianten *werden* und *sein-Passiv* in GST-Lehrwerken in der Regel eher am Ende erscheint und in manchen MST-Lehrwerken noch einmal wieder aufgenommen wird.

Wenn man die Progression in einem Lehrwerk beurteilen will, sind zwei Überlegungen besonders wichtig:

a) es darf nichts als behandelt vorausgesetzt werden, was noch gar nicht behandelt worden ist

b) es dürfen sich keine Lernschwierigkeiten häufen (ein guter Pädagoge erkennt die Schwierigkeiten des Stoffes für den Lerner und entschärft sie. Ein Beispiel: für die Per-fektbildung sollten die Präsensformen von *haben* und *sein* in früheren Lektionen behandelt worden sein.

Das gleiche gilt auch für die Grammatik in MST-Lehrwerken. Der entscheidende Unter-schied besteht aber darin, daß vor allem in neueren MST-Lerhwerken die Grammtik nicht mehr progressionstragend, sondern anderen Lernzielen zugeordnet ist,

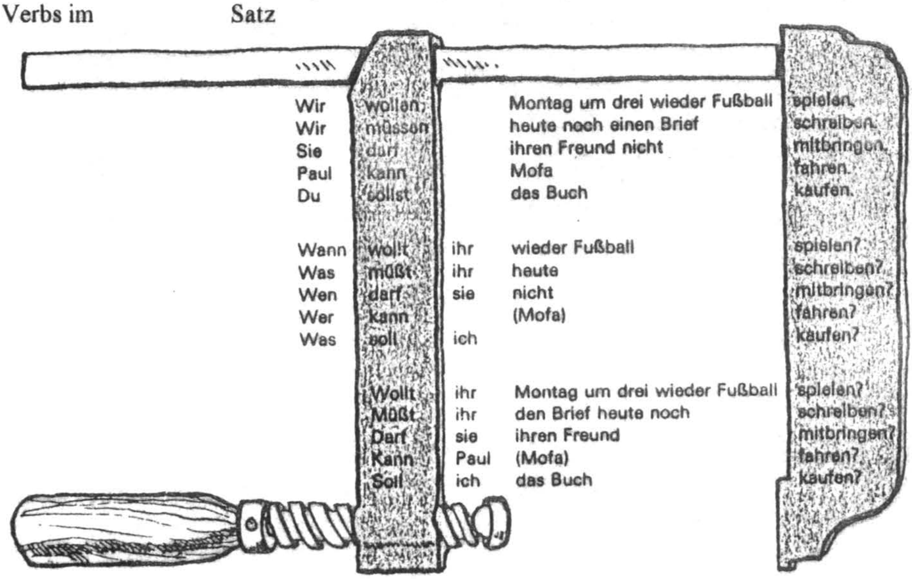
wie z.B. dem Erwerb landes-kundlichen Wissens, der Erweiterung des schriftlichen wie des mündlichen Ausdrucks-repertoireund der Differenzierung des Hörverständnisses.

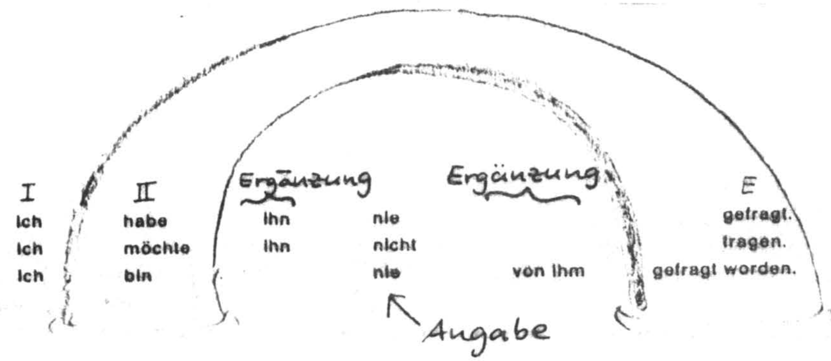
3.3 Exposition

Hier sind vor allem graphische Präsentationsformen und die verwendete Terminologie zu berücksichtigen. Grammatische Regelzusammenhänge sollen in Tabellen oder gelegentlich in Kurztexten so dargeboten werden, daß sie gelernt werden können.

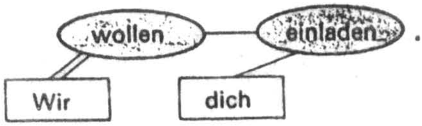
Um den Terminologieaufwand zu reduzieren und den Lerner zu entlasten, stellen manche Lehrwerke bestimmte Regelzusammenhänge signalgrammatisch dar, d.h. unter Verwendung ver-schiedener Symbole, z.B. der Pfeile aber auch verschiedener anderer drucktechnischer und graphischer Hilfsmittel. Einige konkrete Beispiele bringen die folgenden Abbildungen:

Abb.9 zur Satzklammmer
Abb.10 zu Ergänzungen und Angaben
Abb11 zu Modalverb, Verb und Satzergänzungen
Abb.12 zu den Satzbauplänen
Abb.13 zur Markierung der richtigen Stellung des trennbar-zusammengestzen Verbs im Satz

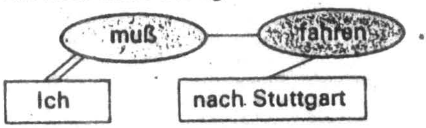




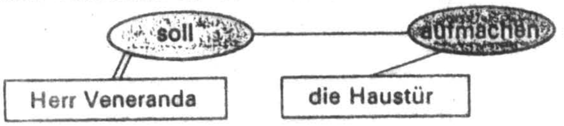
Wir wollen dich einladen.

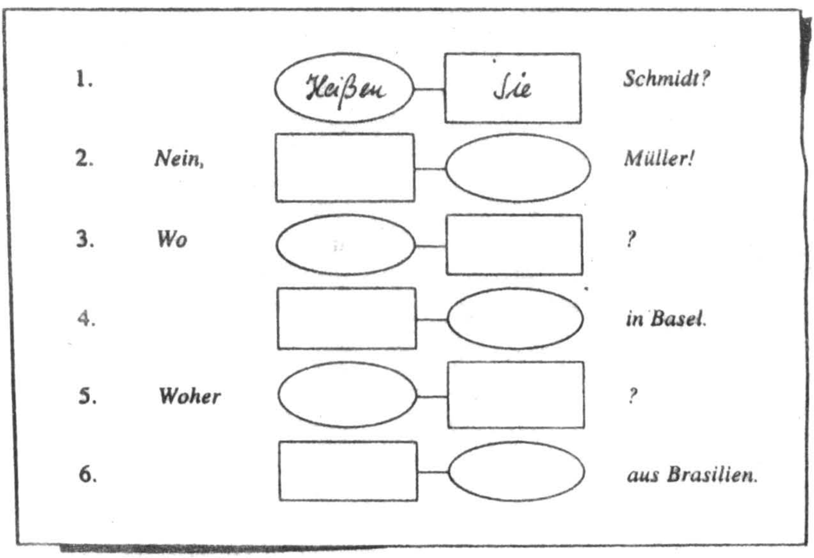


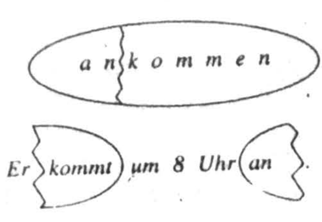
Ich muß nach Stuttgart fahren.



Herr Veneranda soll die Haustür aufmachen.







Lernpsychologischer Hintergrund: Was bringen Bilder oder die Visualisierung überhaupt und warum sind sie für den Lernprozeß so wichtig. Dabei werden lernsychologische Hintergründe berücksichtigt. Die Verbindung von konkreten anschaulichen Bildern und abstrakten Regeln hat eine ganz besonderns wichtige Funktion nämlich, die Aktivierung untershiedlicher *Leistungszentren* im Gehirn. Im Gehirn gibt es zwei Teile, eine rechte und eine linke Hemisphäre, die unterschiedliche Aufgaben bei der Verarbeitung von Informationen haben.

Linke Hemisphäre	***Rechte Hemisphäre***
verarbeitet Informationen nacheinander	verarbeitet Informationen gleichzeitig
ist logisch	registriert ganze Bilder und größere Einheiten
denkt linear	denkt in Bildern, nicht in Worten
analysiert und erklärt	erfaßt Emotionen
redet und rechnet	speichert Tonfolgen und Klangbilder (Ge-dichte, Lieder)
ordnet, speichert Regeln	erinnert sich an komplexe Bilder, nicht an Details

Immer dann, wenn die rechte und die linke Hemispäre bei der Verarbeitung von Informationen zusammenarbeiten, wird eine Information länger behalten und schneller aus der erinnerung gerufen, weil sie sozusagen auf mehreren Ebenen an verschiedenen Stellen des Gehirn gespeichert wurde.

Für den Sprachunterricht bedeutet daß, das abstrakte Wörter immer dann, wenn man sie mit konkreten Bildern oder anschaulichen Sätzen kombiniert, besser behalten werden.

Ein Hinweis für den Unterricht!
Achten Sie in Bildbänden, Zeitschriften und Zeitungen auf Zeichnungen, Karrikaturen und Fotos, deren Beschreibung bestimmte Äußerungsmuster verlangen (Vermutungen, das Passiv, Ver-gangenheitsformen, Modalverben usw.)

Was für Bildkomplexe gilt, nämlich die wichtige Rolle beim Behalten von abstrakten Informationen, gilt auch für Bedeutungskontexte, für Situationen z.B. die den Lernern bekannt sind. Ein Beispiel dafür sind visuell gesteuerte Ubungen (Abb. 6 beim Thema "Methoden").

Wenn wir wissen, wie die Verbindung zwischen Bildern, Emotionen und Aktivitäten auf der einen Seite und kognitiven Lernaktivitäten auf der anderen Seite in der Unterrichtspraxis funktioniert, müssen wir Lehrer bemüht sein, in Ubungen Möglichkeiten für solche Verbindungen zu schaffen.

3.4 Übungstypen

Die Einteilung der Aufgaben geschieht aufgrund der Art, wie die Aufgabe gestellt wird (S-Stimulus Komponente) und der Art der Reaktion, in der die Antwort verlangt wird (R-Response-Komponente). Dazu kommt noch die I (Intelligence)-, also die kognitive Komponente, was im Kopf des Schülers vorgeht, wenn er auf die präsentierte Situation in bestimmter Form reagiert.
(Siehe Abb 14)

. **Typen von Testaufgaben zur Prüfung der GRAMMATISCHEN KOMPETENZ**

S-Komponente	I-Komponente	R-Komponente
1. Unvollständige Sätze	Finden der fehlenden Satzteile	Eintragen von Wörtern oder Wortgruppen in die Sätze
2. Unvollständige Sätze und Satzteile zur Auswahl dazu	Auswählen von passenden Satzteilen	Ankreuzen im Antwort-Auswahl-Verfahren
3. Zwei Sätze, der zweite davon unvollständig	Finden der fehlenden Satzteile, analog zum ersten Satz	Eintragen von Wörtern bzw. Wortgruppen in die Sätze
4. Zwei Bilder, das erste davon mit einem den Bildinhalt wiedergebenden Satz	Konzipieren eines Satzes zu dem zweiten Bild, analog zum ersten Satz	Aufschreiben des Satzes zum zweiten Bild
5. Bilder	Konzipieren eines passenden Satzes zu jedem Bild	Aufschreiben der passenden Sätze
6. Wörter und grammatische Kategorien	Entscheidung über die Zugehörigkeit der Wörter zu bestimmten Kategorien	Eintragen der Wörter in die Kategorien oder Markieren in einer Tabelle
7. Satzschalttafel	Bilden von Sätzen aus ausgewählten Satzteilen	Aufschreiben von Sätzen
8. Satzteile mit Anweisung zum Sätzebilden	Bilden von Sätzen nach der Anweisung	Aufschreiben von Sätzen
9. Sätze mit Anweisung zum Umformen	Konzipieren analoger Sätze	Aufschreiben von Sätzen
10. Unvollständige Tabelle	Finden der fehlenden Wörter	Eintragen von Wörtern in die Tabelle
11. Unvollständiges Schema	Konzipieren der fehlenden Sätze	Eintragen von Sätzen in das Schema
12. Sätze mit ungeordneter oder falscher Stellung der Satzteile	Ordnen der Satzteile	Aufschreiben der Sätze in richtiger Satzstellung
13. Paare von Sätzen	Herausfinden von Wörtern mit gleicher Funktion	Markieren der Wörter mit gleicher Funktion
14. Paare von Sätzen	Kombinieren zweier Sätze	Nennen oder Aufschreiben der Kombinationen
15. Fragen	Konzipieren von Antwortsätzen	Beantworten der Fragen

Definitivat-Thema	Grad II- Thema
8. Auxiliare didactice sonore si vizuale	-

Mariana Koch

1. Arten der Unterrichtsmaterialien/ Medien

Unterrrichtsmaterialien gehen heute über das kurstragende Lehrbuch weit hinaus.Es stehen vielfältige Unterrichtsmittel oder Medien zu Verfügung, die den Unterrichtsverlauf erleichtern und optimieren sollen. Als Medien bezeichnen wir alle Hilfsmittel, die in den Vermittlungsprozeß zwischen Gegenstand (Sprache, Kultur), Lehrer und Schüler einbezogen werden können. Dabei können wir unterscheiden zwischen:

a) Büchern
b) visuellen Medien
c) audiovisuellen Medien
d) elektronischen Medien

2. Bücher

2.1 Das Lehrbuch

ist das Herz jedes Lehwerks insofern hier alle zentralen Planungselemente einer Unterrichtskonzeption systematisch zusammenkommen. Traditionelle Lehrbücher können auch solche Elemente einschließen, die heute oft als separate Unterrichtsmittel erstellt werden: Texte, Übungen, Grammatikübersichten, Wortschatzlisten.

2.2 Das Lehrerhandbuch

ist ein kommentiertes Lehrbuch, eine Art Gebrauchsanweisung, die uns genau erklärt, wel-che methodisch-didaktischen Überlegungen sich hinter dem Lehrwerk verbergen, und wie wir da-mit erfolgreich unterrichten können.

2.3 Das Arbeitsbuch

ist integraler Bestandteil vieler moderner Lehrwerke, das parallel zum Lehrbuch strukturiert ist und zu jeder Lektion verschiedene Übungen anbietet, die die Lerner auch selbständig als Hausaufgaben bearbeiten können. Manchmal finden sich hier auch Übungen für das Sprachlabor. Meist ist es so, daß die Lerner direkt in das Arbeitsbuch schreiben

2.4 Glossare

sind zweisprachige Wörterverzeichnisse, die überall dort unverzichtbar sind, wo das Lehrbuch einsprachig konzipiert, dennoch für Lerner mit verschiedenen Muttersprachen gedacht ist. Glossare geben entweder eine seiten-/ abschnitt- oder kapitelweise Übersicht über das neue Vokabular oder eine Gesamtuebersicht über den Wortschatz.

2.5 *Grammatik*

Manche Lehrwerke schließen eine separate Grammatik ein, die parallel zum Lehrbuch strukturiert ist, d.h. in jedem Kapitel das grammatische Pensum des entsprechenden Kapitels ausführlich behandelt. Sie kann auch das gesamte grammatische Pensum eines Lehrwerks systematisch zusammenstellen.

Eine *lehrwerkinterne* Grammatik unterscheidet sich von einer *wissenschaftlichen* insofern sie nach den Erfordernissen des fremdsprachlichen Lernprozesses konzipiert ist und darum didaktische Grundsätze reflektiert.

2.6 *Lesebücher: bzw. Textsammlungen*

sind Bestandteil vieler älterer Lehrwerke, in denen vor allem literarische, aber auch Sach-und Gebrauchstexte zusammenkommen. Solche Lesebücher knüpfen entweder an die Themen und Inhalte bestimmter Kapitel direkt an oder sie verzichten auf die Einteilung in Kapitel und können so flexibler einsetzbar sein. Nach der literaturlosen audiolingualen/-visuellen und kommunikativen Epoche erleben fremdsprachliche Lesebücher heute eine Renaissance, weil sich die Fachdidaktik derzeit der besonderen Bedeutung des Lesens literarischer Texte für den interkulturellen Unterricht bewußt wird.

2.7 *Teste*

Manche Lehrwerke beinhalten Teste, mit denen wir den Lernerfolg kontrollieren können. Als Lehrer ist man es gewohnt selbst Teste zu entwerfen. Wenn man diese systematisch sammelt, hat man am Ende sein eigenes Testheft.

3. Visuelle Medien

3.1 *Die Rolle der visuellen Medien*

Visuelle Lehrmaterialien erfüllen im FSU einige wichtige Funktionen:

- - sie begünstigen situatives und kontextbezogenes Lernen
- - sie illustrieren und repräsentieren sprachbezogene und inhaltsbezogene Wirklichkeiten
- - sie helfen die Welt außerhalb des Klassenraumes vor Augen zu führen und sprachlich zu erschließen
- - sie geben Sprach- und Handlungsimpulse im Bereich des Lernens von Bedeutungen (Lexik und Semantik), des Einübens und Anwendens von Satzbaumustern (Syntax) und des Erprobens von kommunikativen sprachlichen Verhaltensweisen (pragmalinguistisch/
- sprechakttheoretisch)
- - sie erleichtern die landeskundliche Information
- - sie ermöglichen den weitgehenden Verzicht auf den Gebrauch der Muttersprache
- - sie leisten einen Beitrag zur Motivation der Schüler

3.2 *Overheadprojektor*

wird auch Tageslichtprojektor genannt. Er gibt uns die Möglichkeit, Texte, Tabellen, Zeichnungen, Übungen oder Objekte von einer durchsichtigen Plastikfolie an die Wand zu pro-jezieren. Folien können problemlos selber hergestellt werden, indem ge-

druckte Vorlagen auf Fo-lien kopiert werden oder indem man mit Stiften direkt auf die Folie schreibt. Der OHP kann allerdings nicht die Tafel ersetzen, denn im Wechsel der Medien gewinnt der Unterricht an Abwechselung.

3.3 *Diapositiv*

ist ein älteres visuelles Medium. Sein Wert besteht darin, daß wir Bilder aus der zielsprachlichen Kultur in den Unterrichtsmittelpunkt stellen können. Sie sind besonders wichtig bei landeskundlichen Zielen, gehören aber nicht zu den Standardelementen fremdsprachlicher Lehrwerke.

3.4 Wandbilder:

Vor der Verbreitung des OHP spielten sie eine große Rolle im FSU. Poster fallen auch unter diese Kategorie. Wandbilder können mit den Schülern als Projekte im Unterricht erstellt werden.

4. Auditive Medien

Seit der audiolingualen Methode der 50er Jahre nehmen Tonband und Cassette einen festen Platz im Fremdsprachenunterricht ein. Heute bieten alle modernen DaF-Lehrwerke diese Toncassette an. Für die Übung des Hörverstehen stellen sie einen unschätzbaren Wert dar. Durch sie ist es möglich authentische Tonaufnahmen (Geräusche, Unterhaltungen, Interviews, Nachrich-tensendungen, Wetterberichte, Reportagen, Lieder, Hörspiele, Gedichte, Geschichten, Reden etc.) aus der zielsprachlichen Welt zu verwenden. Damit sind wir als Lehrer nicht mehr das alleinige sprachliche Vorbild für unsere Lerner, die so auch eine Gelegenheit haben, die authentische Aus-sprache und Betonung von Muttersprachlern kennenzulernen. Mit der Entwicklung des Sprach-labors ist es möglich geworden, alle Schüler gleichermaßen an Sprechübungen zu beteiligen und die Äußerungen unserer Lerner einzelnen abzuhören und aufzuzeichnen. Es besteht natürlich auch die Möglichkeit, aus dem Radio oder dem Fernsehen geeignete Sendungen selbst aufzunehmen.

5. Audiovisuelle Medien

Mit der audiovisuellen Methode gelangen bewegliche und vertonte Bilder aus der fremd-sprachlichen Kultur ins Klassenzimmer, Bilder, die die Darstellung und Wahrnehmungsmöglich-keiten audiolingualer und visueller Medien miteinander verbinden. Diese Medien gehören meist nicht zu einem Lehrwerk, sondern sie werden als variabel einsetzbares Zusatzmaterial oder als Selbstlernkurse angeboten.

Das Video ist das verbreiteste audiovisuelle Unterrichtsmedium. Videos sind didaktisch oder authentisch.

Didaktische Videos sind speziell für den Unterricht gemacht und bestehen üblicherweise aus Spezialszenen oder aus landeskundlichen Darstellungen.

Authentische Videos sind der reelen zielsprachlichen Kultur unangetastet entnommen. Sofern wir Zugang zu deutschsprachigen Fernsehsendern haben, können wir sie auch selbst er-stellen. Von solchen authentischen Spielfilmen, Dokumentarfilmen, Theaterstücken, Nachrichten, Talkshows etc. werden wir heute fast überschüttet. Aufgrund ihres hohen sprachlichen Niveaus, können sie vor allem im FSU für fortgeschrittene Lerner eingesetzt werden. Mit der Videokamera können wir eigene Filme im Klassenzimmer herstellen, etwa die Aufzeichnung von Rollenspielen und Theaterstücken

oder die Verfilmung von Videobriefen an eine Partnerklasse in der zielsprachlichen Kultur.

6. Elektronische Medien

"Der letzte Schrei" auf dem Unterrichtsmarkt sind Computerprogramme, die einen individuellen, interaktiven Lernprozeß am Computerbildschirm ermöglichen. Der Lerner muß da-bei jeweils eine Aufgabe lösen, um von einem Lernschritt zum nächsten zu gelangen. In einem interaktiven Prozeß werden seine Lösungsvorschläge analysiert, korrigiert und in den weiteren Ablauf des Programms integriert. Bislang stehen im Mittelpunkt die Wortschatz- und die Grammatikarbeit. Die Entwicklung von Computerprogrammen für Gruppenarbeit steht noch am Anfang. Die Möglichkeit, über ein Videogerät oder über eine digitale Bildplatte auch ein audiovisuelles Medium in die Computerprogramme zu integrierern, läßt noch ganz andere didaktische Optionen offen, auch im landeskundlichen Bereich.

7. Vorteile und Grenzen der Medien

Die Medienlandschaft ist heute bunt und abwechselungsreich und verspricht dem FSU vielfältige neue Wege des Lehrerns und Lernens. Zu bemerken wäre aber, daß ein Medium immer nur ein Abbild det Realität bietet und daß dieses lückenhaft und selektiv ist. Das Medium bringt nur einen Ausschnitt, wählt eine Perspektive, löscht Dimensionen, verschweigt Kontexte, ändert Informationskanäle, erweckt den Eindruck der Vollständigkeit, bleibt aber unvollständig und bis zu einem gewissen Grad irreführend.

BIBLIOGRAPHIE

1. BIBLIOGRAPHIE IM PROGRAMM FÜR DIE DEFINITIVAT- UND II. GRAD- PRÜFUNGEN[1]

Agricola Erhard/ Wolfgang Fleischer/ Helmut Protze u.a.: *Die deutsche Sprache. Kleine Enzyklopädie in zwei Bänden.* Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1969.

Barbu Elisabeta: Einführung in die kontrastive Analyse, Bukuresti: Editura Universitatii din Bucuresti, 1997.

BDRKG 1979: *Beiträge zur Deutsch-rumänischen kontrastiven Grammatik. Erstes Kolloquium des Kollektivs zur DRKG, Sibiu 17.-18. November 1978.* Projektleiter: Prof. Dr. Doc. Mihai Isbasescu; Prof. Dr. Ulrich Engel, Bukarest.

BDRKG 1980: *Beiträge zur Deutsch-rumänischen kontrastiven Grammatik. Zweites Kolloquium des Kollektivs zur DRKG, Iasi 2.-3. November 1979.* Projektleiter: Prof. Dr. Doc. Mihai Isbasescu; Prof. Dr. Ulrich Engel, Bukarest.

BDRKG 1981: *Beiträge zur Deutsch-rumänischen kontrastiven Grammatik. Drittes Kolloquium des Kollektivs zur DRKG, Sibiu 16.-17. Mai 1980.* Projektleiter: Prof. Dr. Doc. Mihai Isbasescu; Prof. Dr. Ulrich Engel, Bukarest.

BDRKG 1981a: *Beiträge zur Deutsch-rumänischen kontrastiven Grammatik. Viertes Kolloquium des Kollektivs zur DRKG, Bukarest, 14.-15. November 1980.* Projektleiter: Prof. Dr. Doc. Mihai Isbasescu; Prof. Dr. Ulrich Engel, Bukarest.

Brinkmann Hennig: *Die deutsche Sprache. Gestalt und Leistung*, 2. neubearbeitete und erweiterte Auflage, Düsseldorf: Schwann 1971.

Buhlmann Rosemarie/ Fearns Anneliese: *Handbuch des Fremdsprachenunterrichts*, Berlin usw.: Langenscheidt 1987.

Dreyer Hilke/ Schmitt Richard: *Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik*, München: Verlag für Deutsch 1989.

Duden-Grammatik: Drosdowski Günther u.a.: *Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*, 4. völlig nei bearbeitete und erweiterte Auflage, Duden Band 4, Mannheim/ Wien/ Zürich: Bibliographisches Institut, Dudenverlag, 1984 und 1995: 5. völlig neu berarb. u. erw. Auflage, in Zusammenarbeit mit Peter Eisenberg, Hermann Gelhaus, **Helmut Henne/ Horst Sitta/ Hans Wellmann/ Eisenberg Peter**: *Grundriß der deutschen Grammatik*, Stuttgart: Metzler 1986.

Engel Ulrich/ Savin Emilia u.a.: *Valenzlexikon deutsch-rumänisch/ Dictionar de valenta german-român*, Heidelberg: Julius Groos, 1983.

Engel Ulrich/ Schumacher Helmut: *Kleines Valenzlexikon deutscher Verben*, Tübingen: Narr, 1978.

Engel Ulrich/ Tertel Rozemaria K.: *Kommunikative Grammatik. Deutsch als Fremdsprache*, München: iudicium 1993.

Engel Ulrich: *Deutsche Grammatik*, Heidelberg: Julius Groos. 1988, /1991/.

Engel, Ulrich/ Isbasescu Mihai/ Stanescu Speranta/ Nicolae Octavian: *Kontrastive Grammatik deutsch rumänisch*, Band I u. II, Heidelberg: J.Groos 1993.

Erben Johannes: *Deutsche Grammatik. Ein Abriss*, 11. völlig neu bearbeitete Auflage, München: Hueber 1972.

---

[1] In dieser Liste stehen die Titel wie im Programm angegeben. In eckigen Klammern steht die aktuellere, in diesem Programm nicht angegebene oder die ggf. in unseren Bibliotheken leichter erreichbare Auflage. In der Prüfung ist es gleichgültig welche Ausgabe gelesen wurde, wichtig ist die begriffliche und terminologische Kohärenz der Darstellung.

Zu manchen Themen gibt es speziellere Zitatquellen, die nur dort angegeben sind und die Interessenten als weiterführende Bibliographie dienen können.

Fleischer Wolfgang ua.: *Stilistik der deutschen Gegenwartssprache*, VEB Leipzig; Bibliographisches Institut 1975.
Fleischer Wolfgang/ Barz Irmhild: *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*, Tübingen: Niemeyer, 1992
Fleischer Wolfgang: *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*, VEB Bibliographisches Insdtitut, Leipzig 1971.
Fleischer, Wolfgang/ Hartung Wolfdietrich/ Schildt J./ Suchland P (Hrsg.).: *Deutsche Sprache. Kleine Enzyklopädie in einem Band*. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1983, 1. Auflage
Gregor- Chirita Gertrud: *Das Lautsystem des Deutschen und des Rumänischen*, Heidelberg: Julius Groos 1991.
Gregor- Chirita Gertrud: *Fonetica limbii germane*, Tipografia Universitatii din Bucuresti 1980.
Gregor- Chirita Gertrud: *Laut- und Klanggestalt des Deutschen. Theoretisches und Praktisches zur Aussprache und Ausdrucksleistung*, Bucuresti: Editura Didactica si Pedagigica 1975.
Heidolph Karl Erich u.a: *Grundzüge der deutschen Grammatik*, Berlin: VEB Akademie Verlag 1981.
Helbig Gerhard/ Buscha Joachim: *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*, 1. Auflage, Leipzig: VEB Enzyklopädie 1974.
Helbig Gerhard/ Schenkel Wolfgang: *Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben*, Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1969.
Helbig Gerhard: *Geschichte der neueren Sprachwissenschaft*, Leipzig: VEB Bibliographisches Institut 1974 /München 1991/.
Hoffmann Lothar: *Kommunikstionsmittel Fachsprache. Eine Einführung*, Berlin: VEB Akademie Verlag 1976.
Hoffmann Lothar: *Vom Fachwort zum Fachtext. Beiträge zur angewandten Linguistik*, Tübingen; Narr. 1988.
Isbasescu Mihai: *Limba vorbita si scrisa astazi în tarile germanofone*, in Limbile moderne în scoala, 1977, S. 118-120.
Isbasescu Mihai: *Zu den Merkmalen der gesprochenen deutschen Sprache in Rumänien*, in Analele Universitatii Bucuresti, Filologie, 1972, S. 45-58.
Moser Hugo (Hrsg.): *Probleme der kontrastiven Grammatik, Düsseldorf: Schwann* 1972.
Sandu Doina: *Die Wortstellung im Deutschen und im Rumänischen*, Heidelberg: Julius Groos1993./ 2. erw. Ausf-lage *Die Wortfolge. Regeln und Ausnahmen*, Bucuresti: Editura Universitatii Bucuresti, 1994.
Sandu Doina: *Grupul nominal în germana*, Tipografia Universitatii Bucuresti 1988.
Sandu Doina: *Intraducere în lexicologie, Editura Universitatii din Bucuresti* 1993.
Schippan Thea: *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache*, Tübungen: Niemeyer 1992.
Sommerfeldt Karl-Ernst/ Schreiber Herbert: *Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Adjektive*, Leipzig: VEB Bibliographisches Institut 1977.
Sommerfeldt Karl-Ernst/ Schreiber Herbert: *Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Substantive*, Leipzig: VEB Bibliographisches Institut 1977.
Stanescu Speranta: *Limba germana. Morfosintaxa*, Universitatea din Bucuresti 1980.
Stanescu Speranta: *Probleme der Wortklassifikation*, Tipografia Universitatii din Bucuresti 1991.
Stanescu Speranta: *Sinteze de sintaxa a propozitiei germane*, Tipografia Universitatii din Bucurestil 1988.
Stanescu Speranta: *Verbvalenz und Satzbaupläne. Eine deutsch-rumänische kontrastive Studie*, Tipografia Universitatii din Bucuresti1983/ 2. erw. Auflage Heidelgerg: J. Groos 1986.
Tschirch Fritz: *Geschichte der deutschen Sprache*, 2 Bde., Berlin: E. Schmidt, 1966.
Wolf Johann: *Sprachgebrauch und Sprachverständnis. Ausdrucksformen und Gefüge in unserem heutigen Deutsch*, Bucuresti: Kriterion 1974.

2. LINGUISTISCHE UND METHODISCHE THEMEN IN DEN BÄNDEN ZUR FORTBILDUNG[2]

Bd. I. 1983 und Bd. II. 1988	Entspricht Def. '97	Entspricht Gr.II 97
Phonetik:	lb. nr. 2	lb. nr. 1, 2
Gertrud Chirita: *Die Vokale des Rumänischen und Deutschen - kontrastive Darstellung*, Bd. I, 1983, 5-39.		
Ileana Snagoveanu: *Phoneme und Grapheme im Deutschen. der phonologische Wert der Grapheme und Graphemfolgen*, Bd. II 1988, 5-22.		
Lexikologie		
Doina Sandu: *Bemerkungen zu den Erscheinungsformen der deutschen Gegenwartssprache*, Bd. II, 22-48.	lb. nr. 4	lb. nr.3.d
Morfosyntax		
Erika Neumann: *Das Adjektiv*, Bd. I, 39-57.	lb. nr. 15	lb.nr. 4c
Speranta Stanescu: *Der Valenzbegriff und die Sprachbeschreibung*, Bd. II, 48-95.	lb. nr. 11 12,17 19	4c, 4d
Allgemeine Linguistik. Beziehungen zum Unterricht		
Speranta Stanescu: *Entwicklungsrichtungen in der modernen Linguistik*, Bd. I, 57-77.	nr. 10, 11, 12, 20	lb. 4a,
Methodik	met.	met.
Elfriede Luca: *Die Ausbildung des Lautverstehens im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache*, Bd. I, 77-97.	nr.2, 6	nr. 6
Elfriede Luca: *Lerntheoretische Überlegungen zu den grammatischen Kenntnissen der Schüler*, Bd.II, 95-107.	nr.3, 7	nr. 7, 9

3. WEITERE, IM PROGRAMM DES MINISTERIUM NICHT VORGESEHENE ABER SEHR NÜTZLICHE INFORMATIONSQUELLEN

3.1 Ausländische Autoren

Abraham, W.: *Terminologie zur neueren Linguistik*. Tübingen: Niemeyer 1974.

Bausch, Karl-Richard/ Christ Herbert/Krumm Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 3. überarb. u. erw. Auflabe, Tübingen u. Basel: Francke, 1995

Bußmann, H.: *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Kröner ²1990.

Erben, J.: *Einführung in die deutsche Wortbildungslehre*. Berlin: Schmidt 1975.

Glück, H. (Hrsg.): *Metzler Lexikon Sprache*. Stuttgart/ Weimar: Metzler 1993.

Henzen, W.: *Deutsche Wortbildung*. Tübingen: Niemeyer ³1965.

Heyd, Gertraude: *Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*, Frankfurt am Main: Diesterweg,1991.

Lewandowski Theodor: *Linguistisches Wörterbuch*, 3. verbess. u. erw. Auflage, 3. Bde, Heidelberg Quelle und Meyer 1980

Neuner, Gerhard/ Krüger M./ Grewer U.: *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht*, Berlin usw. : Langenscheidt, 1981

Pelz, H.: *Linguistik für Anfänger*. Hamburg: Hoffmann & Campe ⁹1990.

Plett, H: *Textwissenschaft und Textanalyse. Semiotik, Linguistik, Rhetorik*. Heidelberg: Quelle & Meyer 1975. (rum. S. Stanescu: 1983): *Stiinta textului si analiza de text. Semiotica, lingvistica, retorica*. Bucuresti: Univers.)

[2] Die in der zweiten und dritten Rubrik angeführten Ziffern sind die Themennummer im aktuellen Programm des Ministeriums.

Wir empfehlen die im Rahmen eines Fort- und Weiterbildungsprojektes im Bereich der Germanistik und Deutsch als Fremdsprache vom den Universitäten in Kassel und Tübingen und dem Goethe-Institut München herausgegebene *Fernstudienreihe*, aus der folgende Bände erschienen sind:

Funk, Hermann/ Koenig M.: *Grammatik lehren und lernen.*, Fernstudieneinheit 1, Berlin usw.: Langenscheidt, 1991.

Ehlers, Swantje: *Lesen als Verstehen.* Fernstudieneinheit 2, Berlin usw. Langenscheidt, 1992.

Bischof Monika/ Kessling V./ Krechel R.: *Landeskunde und Literaturdidaktik*, Fernstudieneinheit 3, Berlin, München usw.: Langenscheidt 1998.

Neuner Gerhard/ Hunsfeld Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung*, GhK Fernstudieneinheit 4, Berlin, München usw.: Langenscheidt, 1993.

Dahlhaus, Barbara: *Fertigkeit Hören.* Fernstudieneinheit 5, Berlin usw. Langenscheidt, 1994.

Lüger, Heinz-Helmut: *Routinen und Rituale in der Alltagskommunikation*, Fernstudieneinheit 6, Berlin usw. Langenscheidt, 1993.

Albers Hans-Georg/ Bolton Sibylle: *Testen und Prüfen in der Grundstufe. Einstufungstests und Sprachstandsprüfungen*, Fernstudieneinheit 7, Berlin, München usw. : Langenscheidt: 1995.

Müller, Bernd-Dietrich: *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*, Fernstudieneinheit 8, Berlin usw. Langenscheidt 1994.

Wicke Rainer Ernst: *Kontakte knüpfen*, Fernstudieneinheit 9, Berlin usw. Langenscheidt 1997.

Bolton S.: *Probleme der Leistungsmessung. Lernfortschrittstests in der Grundstufe*, Fernstudieneinheit 10, Berlin usw. Langenscheidt 1997.

Macaire D./ Hosch W.: *Bilder in der Landeskunde*, Fernstudieneinheit 11, Berlin usw. Langenscheidt 1997.

Kast Bern: *Fertigkeit Schreiben*, Fernstudieneinheit 12, Berlin usw.: Langenscheidt, 1998.

Apeltauer Ernst: *Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs*, Fernstudieneinheit 15, Berlin usw.: Langenscheidt, 1998.

Westhoff G.: *Fertigkeit Lesen*, Fernstudieneinheit 17, Berlin usw.: Langenscheidt, 1998.

Bimmel Peter/ Kast Bernd/ Neuner Gerd: *Unterrichtsplanung. Von der Lehrwerklektion zur Lernstunde.* Fernstudieneinheit 18, Berlin, München usw.: Langenscheidt, 1998.

Kleppin Karin: *Fehler und Fehlerkorrektur*, Fernstudieneinheit 19, Berlin usw.: Langenscheidt, 1998

Hufeisen Britta/ Neuner Gerhard: *Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*, GhK, Studieneinheit, Erprobungsfassung, Kassel 1994.

3.2 Rumänische Autoren

Wir verweisen ausdrücklich auf die Zeitschrift des Rumänischen Deutschlehrerverbandes *Deutsch aktuell*, die einen eigens der Fortbildung gewidmeten Teil enthält und auch sonst sehr ausführliche Besprechungen möglicher methodisch-praktischer Gestaltungsformen des DaF-Unterrichts auf allen Stufen bringt.

Die Gesellschaft der Germanisten Rumäniens (GGR) hat auch einige Veröffentlichungen, die gesinungsverwandt und bibliographisch wichtig und weiterführend sind. Das ist *Zeitschrift der Germanisten Rumäniens* und die Reihe der *GGR-Beiträge*, deren erste Nummer (*Beiträge zur Geschichte der rumänischen Germanistik*, hg. von G. Gutu/ S. Stanescu, Bukarest 1997) Beiträge über die deutsch-rumänische kontrastive Grammatikforschung und über den Deutschunterricht in Rumänien berichtet. Der dritte Band (*Die Sprache ist das Haus des Seins* hg. von G. Gutu/ S.Stanescu, Bukrest 1998) hat neben allgemein linguistischen auch zahlreiche speziell methodisch ausgerichtete Beiträge. Nicht zu vergessen sind die ältere Zeitschrift *Limbile moderne în scoala* und die von den einzelnen Universitäten herausgebrachten Periodika (Hermannstädter/ Iassyer/ Klausenburger/ Temeswarer Beiträge zur Germanistik und die Hilfsmaterialien (Übungsbücher, Vorlesungen) zum Unterricht.

Hier muß leider auf die genaue Aufzählung der einzelnen Beiträge verzichtet werden.

Tiparul s-a executat sub c-da nr. 438/1998,
la Tipografia Editurii Universității din București